

## **Social inklusion inom dagvården**

– en kvalitativ studie om att stöda barnets sociala relationer  
och färdigheter till delaktighet

Nina Horsma

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Det sociala området
Identifikationsnummer:	2633
Författare:	Nina Horsma
Arbetets namn:	Social inklusion inom dagvården – en kvalitativ studie om att stöda barnets sociala relationer och färdigheter till delaktighet
Handledare (Arcada):	Carina Kiukas
Uppdragsgivare:	Delaktighetsprojektet – ett samarbets- och utvecklingsarbete mellan Yrkeshögskolan Arcada och Svenska dagvården i Helsingfors
<p>Sammandrag:</p> <p>Detta examensarbete undersöker hur socialpedagogiskt perspektiv med social inklusion som utgångspunkt, kan identifieras inom dagvårdsverksamheten och hur daghemmet stöder barnets sociala utveckling. Syftet med examensarbetet är att få förståelse för hur daghemspersonalen med social inklusion kan stöda det enskilda barnets sociala relationer och färdigheter till delaktighet. Syftet är att hitta ett socialpedagogiskt tankesätt i det moderna samhället med social inklusion inom den schemalagda dagvården. Forskningsfrågorna för undersökningen är: Hur kan ett socialpedagogiskt tankesätt med begreppen social inklusion och social exklusion i fokus, identifieras inom dagvården? På vilket sätt kan man stöda social inklusion i dagvårdsverksamheten, för att det enskilda barnet skall få uppleva delaktighet i en fungerande grupp? Datainsamlingsmetoder är litteraturgenomgång, deltagande observation och temaintervju. Urvalet bestod av två barngrupper och två respondenter. Resultatet visar att socialpedagogiskt tankesätt med social inklusion som utgångspunkt är inbyggt i strukturerna och fungerar som en del av daghemmets vardag. Barnen vistas största delen av sin barndom på daghem, vilket ställer krav på barnets sociala utveckling. Personalen stöder social inklusion genom indelning och styrning av daghemmets utrymmen för fri lek med syftet att stöda det enskilda barnets sociala utveckling. Tyngdpunkten för social inklusion är att alla barn skall få tillgång till att vara delaktiga i en trygg gemenskap enligt sina egna resurser.</p>	
Nyckelord:	Social inklusion, Social exklusion, Socialpedagogik, Sociala relationer, Sociala färdigheter, Fri lek, Daghem
Sidantal:	87
Språk:	Svenska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Social services
Identification number:	2633
Author:	Nina Horsma
Title:	Social inclusion in day care – a qualitative survey about supporting a child’s social relations and skills to improve participation
Supervisor (Arcada):	Carina Kiukas
Commissioned by:	Participation project – a cooperation and development project between Arcada and the Swedish daycare in Helsinki
<p>Abstract:</p> <p>This degree thesis is about to examine how social pedagogic perspective with social inclusion in focus can be identified in daycare activities and how daycare support the social development of the child. The aim of this degree thesis is to find an understanding how the daycare teachers with social inclusion can support a child’s social relations and skills so that the child can feel participation. The aim is also to find a social pedagogic perspective in the modern society with focus on social inclusion within the scheduled daycare. The survey questions are: How can social pedagogical perspective with social inclusion and social exclusion in focus be identified in daycare and with which methods can social inclusion be supported in daycare activities, so that the individual child can feel participation in a functional group? The data collection methods are literature exposition, participated observation and theme interview. The selection of methods is based on two child communities and two respondents. The result shows that a social pedagogic perspective with focus on social inclusion can be identified within the structures and functions as a part of the daily living in daycares. Children spend most part of their childhood in daycare. This makes great demands on the social development of children. The personnel support social inclusion by dividing the different spaces in to smaller areas to provide better access to free play. The aim of this is to support the social development of the individual child. The main point of social inclusion is that all children shall have access to be a part of a community by their own terms.</p>	
Keywords:	Social inclusion, Social exclusion, Social pedagogy, Social relations, Social skills, Free play, Daycare
Number of pages:	87
Language:	Swedish
Date of acceptance:	

# INNEHÅLL / CONTENTS

<b>1</b>	<b>INTRODUKTION .....</b>	<b>6</b>
1.1	Bakgrund .....	6
1.2	Syfte och frågeställningar .....	6
1.3	Avgränsning.....	7
1.4	Tidigare forskning .....	7
1.5	Material och metod .....	10
1.6	Begreppsdefinitioner.....	10
<b>2</b>	<b>TEORETISK BAKGRUND .....</b>	<b>13</b>
2.1	Daghem – en socialpedagogisk institution .....	13
2.2	Vardag på daghem .....	15
2.3	Daghem ur pedagogernas synvinkel.....	16
<b>3</b>	<b>SOCIALA FÄRDIGHETER .....</b>	<b>20</b>
3.1	Det sociala barnet.....	20
3.2	Daghemmet – en socialiseringsarena .....	22
3.2.1	<i>Socialisering</i> .....	25
3.3	Fria lekens betydelse för barnets sociala utveckling .....	26
3.4	Lekkompetens – barnets sociala utveckling .....	28
<b>4</b>	<b>SOCIAL INKLUSION.....</b>	<b>30</b>
4.1	Inklusion i samhället .....	30
4.1.1	<i>Social exklusion</i> .....	31
4.2	Social inklusion och delaktighet .....	33
4.3	Social inklusion inom dagvården.....	34
4.4	Social inklusion – en process .....	38
<b>5</b>	<b>MATERIAL- OCH METODBESKRIVNING .....</b>	<b>39</b>
5.1	Val av metod.....	39
5.2	Datainsamlingsmetod .....	40
5.3	Genomförandet av empiriska undersökningen .....	41
5.3.1	<i>Deltagande observation</i> .....	41
5.3.2	<i>Temaintervju</i> .....	43
5.4	Analysmetod .....	44
5.4.1	<i>Innehållsanalys</i> .....	45
5.5	Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....	45
5.6	Etiska reflektioner .....	47

<b>6</b>	<b>RESULTATREDOVISNING AV DELTAGANDE OBSERVATIONERNA.....</b>	<b>48</b>
6.1	Daghemmet – en miljö för barnet .....	49
6.2	Den fria leken i barngrupperna .....	50
6.3	Trygghet och social utveckling på daghem .....	52
<b>7</b>	<b>RESULTATREDOVISNING AV TEMAINTERVJUERNA .....</b>	<b>55</b>
7.1	Daghemmet – en miljö för barnet .....	55
7.2	Den fria leken inom dagvården .....	57
7.3	Utrymme för fri lek .....	59
7.4	Daghemmets betydelse för barnets sociala utveckling .....	60
7.5	Vuxnas stöd till delaktighet i barngruppen .....	61
<b>8</b>	<b>DISKUSSION OCH ANALYS .....</b>	<b>65</b>
8.1	Resultatdiskussion.....	65
8.1.1	<i>Daghemmet – en socialpedagogisk miljö för barnet .....</i>	<i>65</i>
8.1.2	<i>Social inklusion i olika utrymmen på daghem .....</i>	<i>67</i>
8.1.3	<i>Social inklusion i fri lek inom dagvården .....</i>	<i>69</i>
8.1.4	<i>Social inklusion i barnets sociala utveckling genom fri lek.....</i>	<i>70</i>
8.1.5	<i>Social inklusion inom dagvårdsverksamheten .....</i>	<i>73</i>
8.2	Metoddiskussion.....	75
8.2.1	<i>Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet .....</i>	<i>78</i>
8.3	Arbetslivsrelevans och förslag till fortsatt forskning .....	81
	<b>KÄLLOR.....</b>	<b>82</b>
	<b>BILAGA 1</b>	
	<b>BILAGA 2</b>	
	<b>BILAGA 3</b>	
	<b>BILAGA 4</b>	
	<b>BILAGA 5</b>	

# 1 INTRODUKTION

## 1.1 Bakgrund

Under min studietid har jag funderat på huruvida socialpedagogiskt perspektiv kan skönjas inom dagvården i Finland. Jag har vidare funderat på detta moderna samhälle som vi lever i, de stora krav som dagens samhälle ställer på oss människor och då ligger mitt intresse främst i våra barn. Idag vistas barn en stor del av vardagen på daghem och ofta från en mycket tidig ålder. Vid daghemsstarten kommer barnet samtidigt in i ett nytt sammanhang med regler och rutiner, som kan avvika mycket ifrån det barnet är vant vid. Barnen kommer eventuellt in i stora barngrupper som ställer krav på barnets sociala färdigheter. Jag anser att daghemmet har en betydande roll och stort ansvar att stöda barnets sociala utveckling, och att tillika fungera som en betydelsefull miljö för att barnet skall få utvecklas, växa och vara ett välmående barn. Föräldrarna har huvudansvaret för sina barn. Samtidigt har de vuxna i daghemmet en viktig roll för barnets välmående. Jag anser det viktigt att barn redan i ett tidigt skede i livet skall få stöd i utvecklingen av sina sociala relationer och sociala färdigheter för att klara av detta exkluderande samhälle. Alla barn har subjektiv rätt till dagvårdsplats i Finland och då bör daghemmets verksamhet vara uppbyggd så att den passar alla barn i enlighet med barnets egna resurser. Barnen väljer inte sin barngrupp eller daghem, utan på grund av föräldrarnas arbete är barnen tvungna att vistas långa dagar i barngrupper. Vissa barn kommer dessutom att vistas en lång tid på daghem innan skolan börjar och nya utmaningar väntar.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med mitt examensarbete är att få en förståelse för hur man inom dagvården stöder barnets sociala relationer och färdigheter, samt att hitta ett socialpedagogiskt tankesätt för hur barnet uppfattas och stöds inom dagvården. För att få svar på mina frågeställningar, det vill säga hur daghemspersonalen stöder barnets sociala färdigheter i deras

verksamhet, har jag indelat frågeställningarna på följande sätt: Min första frågeställning utgör både en empirisk och en teoretisk del och den andra frågeställningen är den empiriska delen av mitt examensarbete.

Min första frågeställning är: *Hur kan ett socialpedagogiskt tankesätt med begreppen social inklusion och eventuellt social exklusion i fokus, identifieras inom dagvården?* Mitt syfte är att få en förståelse för hur socialpedagogiska tankesätt kan hittas i det schemalagda daghemmet i vårt samhälle. Den andra frågeställningen lyder: *På vilket sätt kan man stöda social inklusion i dagvårdsverksamheten, för att det enskilda barnet skall få uppleva delaktighet i en fungerande grupp?* Mitt syfte är att få en förståelse för hur daghemspersonalen stöder det enskilda barnets sociala utveckling, så att barnet kan få uppleva delaktighet i gruppen, samt att se hur daghemspersonalen kan stöda social inklusion.

### **1.3 Avgränsning**

Jag avgränsar mitt examensarbete till att fokusera på hur dagvården i sin verksamhet stöder det enskilda barnets sociala relationer och färdigheter. Min avsikt är att få en förståelse för hur social inklusion och exklusion tar sig uttryck inom dagvården genom att tillämpa Madsens (2006) tanke om ”det rymliga daghemmet, ett daghem för alla barn”. Jag kommer att fokusera på den fria leken som sker inomhus. Jag avgränsar barngrupperna till att beröra de äldre barnen inom dagvården: barn i åldern 5-6 år.

### **1.4 Tidigare forskning**

Harriet Strandells forskning, publicerad under titeln *”Sociala mötesplatser för barn. Aktivitetsprofiler och förhandlingskulturer på daghem.”* från år 1994, tar upp dagvården som ett socialt fält med sociala relationer och schemalagda aktiviteter i tid och rum. Sociala interaktioner äger rum i olika sammanhang i vardagen. Hon diskuterar barnens be-

hov och betydelsen av att barnen får vara delaktiga och uppleva delaktighet i gruppen. Strandell lyfter upp synvinkeln om daghemmet som en central och offentlig institution i detta moderna samhälle, där flera barn spenderar sin vardag. Strandell beskriver daghemmet som en rik social miljö där det finns möjligheter till möten mellan människor. Hon behandlar också dagvården utgående från både personal och vuxen. Strandell använde sig av systematisk observation av den sociala interaktionen i daghemmet. Observationerna skedde i naturalistiska situationer utan manipulation av olika situationer av observatören. (Strandell 1994 s. 3)

I Ann-Marie Markströms och Ann-Charlotte Münzers forskning (2004) "*Socialpedagogiska institutioner för barn i tid och rum*" ligger det en socialpedagogisk förankring kring barn på institution. Deras forskning handlar om socialpedagogiska institutioner för barn i tid och rum, att belysa utvecklingen av institutionalisering av barn och barndom under de senaste hundra åren. De har jämfört förändringen och jämlikheten mellan sommarkolonierna och dagens daghem som socialpedagogiska institutioner. Empirin till studien är hämtad ur ett historiskt och ett nutida sammanhang. I sin forskning lyfter de fram det faktum att dagvården i dag följs av en läroplan, en skillnad mot tidigare praxis. Vidare visar forskningen på hur vardagslivet struktureras och organiseras inom dagvården med sina rutiner, dagordningar samt scheman. Huvudsyftet med forskningen var att lyfta fram hur fostran och lärande kan urskiljas inom socialpedagogiska verksamheter i denna moderna tid, där daghemmet kan ses som en socialpedagogisk institution. (Markström & Münzer 2004 s. 107-108)

Ann-Marie Markströms forskning (2007) med titeln "*Att förstå förskolan – vardagslivets institutionella ansikten*", bygger på Markströms avhandling "*Förskolan som normaliseringspraktik – en etnografisk studie*", och diskuterar dagvården som en viktig institution för barn i dagens samhälle. Forskningen ger en inblick i hur dagvården ser ut idag. I sin forskning lyfter hon fram faktorer som karaktäriserar daghemmet som en institution, där barnens, föräldrarnas och personalens handlande och föreställningar äger rum i vardagen. I forskningen kommer det bland annat fram hur dagvården är strukturerad med schemalagd vardag, med olika situationer och platser för skapande av social ordning. Syftet med hennes forskning ligger på hur en "komplex" verksamhet som daghemmet kan förstås, men också på hur den faktiskt "görs" i praktiken och där spänning-



en mellan aktörerna och miljöns ordnande blir av central betydelse. Enligt Markström uppfattas daghem som en självklar institution, som till stor del berör dagens barn och deras familjer. Forskningen har ett brett etnografiskt perspektiv utifrån några kommunala daghem. Empiriska data samlades in genom observationer, informella samtal samt intervjuer. (Markström 2007 s. 7-8)

Innehållet i Borgunn Ytterhus bok *"Barns samvaro – inklusion och exklusion i förskolan"* har ett socialpedagogiskt tankesätt och innehåller delar av hennes doktorsavhandling i sociologi från år 2000 om "segregationen i förskolans dagliga liv". Undersökningen gjordes med deltagande observation som datainsamlingsmetod under åren 1996-2000 i fem norska kommunala daghem i sex månader. Undersökningen gick ut på att studera barns sociala samverkan och samvaro med underlag för både inklusion och exklusion i gruppen inom dagvården. I undersökningen har barnen "kategoriserat" varandra och ligger som grund för processen inklusion eller exklusion. Ytterhus diskuterar dagens dagvård som en institution där över hälften av den uppväxande generationen har en kontakt och där barnen tillbringar största delen av sitt vardagsliv. Hon lyfter upp bland annat betydelsen av social samvaro och hur svår den egentligen är. Social samvaro handlar om kunskap, vilja och förmåga att upptäcka och därefter återanvända kunskap och upplevelserna för bemästrandet av barnets sociala liv i vardagen. Genom möten med andra medmänniskor upptäcker vi oss själva och de andra. (Ytterhus 2003 s. 7-11)

Bent Madsens bok (2006) *"Socialpedagogik. Integration och inklusion i det moderna samhället"* utgör grunden för den socialpedagogiska förankringen i mitt examensarbete. Utgående från mitt ämne för examensarbetet, det vill säga barn i vårt samhälle, har jag koncentrerat mig på de delar av Madsens text som handlar om socialpedagogik och social inklusion i daghemssammanhang. Madsen behandlar daghemmet som en institution ur en socialpedagogisk synvinkel. I boken finns det ett socialpedagogiskt förhållnings-sätt med strävan "att inkludera alla människor i samhällsgemenskapen oavsett livsstil, särskilda behov, funktionshinder med mera". (Madsen 2006 s. 7)

## 1.5 Material och metod

Som stöd för min teori har jag sökt källor via EBSCO, Sage, Google Scholar, Ebry, ARKEN, Nelli, Helmet och Helka. Jag har använt sökorden ”social kompetens”, ”sociala färdigheter”, ”lek”, ”fri lek”, ”lekkompetens”, ”social inklusion”, ”social exklusion”, ”inklusion”, ”exklusion” samt ”social utveckling”. Dessa ämnesord har jag använt på både svenska, finska och engelska. Jag använder mig av begreppet forskare, respondent/deltagare samt undersökning. Jag har kritiskt granskat de utvalda allmänt tillgängliga elektroniska källorna. Även ämneslitteratur på bibliotek och i databaser har jag granskat i syfte att söka förståelse för min undersökning utgående från mina frågeställningar. Min avsikt är att komplettera litteraturen för att kunna visa på likheter samt eventuella olikheter som bestyrker det jag undersöker.

## 1.6 Begreppsdefinitioner

Ogden (2001) tar upp frågor om sociala färdigheter inom skolvärlden. Jag använder mig av källan och omformulerar uppgifterna till daghemssammanhang och använder där uttrycket barn istället för elev. Borgunn Ytterhus (2003) använder begreppet organisation. Jag har valt att använda begreppet institution i mitt examensarbete då jag beskriver daghemsstrukturen. Jag vill också uppmärksamma att största delen av litteraturen om inklusion behandlar inklusion i skolsammanhang. Litteratur avsedd för skolsammanhang har jag formulerat om till daghemsrelaterade begrepp såsom daghem, grupp, daghemsgrupp, barn, pedagog eller vuxen. Jag kompletterar ordet skola så att det passar in i sammanhang som rör småbarnsfostran gällande institution, gemenskap eller grupp. I nordisk litteratur används begreppet förskola som i Finland definieras som daghem och dagvård, samt förskolelärare där motsvarigheten i Finland är barnträdgårdslärare. I mitt examensarbete kommer jag att använda de centrala begrepp som används i vårt samhälle. Jag kommer att använda begreppet daghemspersonal eller enbart vuxna, för att beskriva de vuxna i daghemmet och som visar på att småbarnsfostran inom dagvården är ett mångprofessionellt samarbete oavsett utbildning.

Definitionen för *dagvård* lyder: Samhällets givna service av småbarnsfostran, barnets rättighet till småbarnsfostran och föräldrarnas rätt att få dagvård för barnet. Med *daghem* menas ett område, till exempel en byggnad ämnad för daghemsverksamhet eller lokalitet med gård, där småbarnsfostran kan förverkligas. (Varttua 2009, Social- och hälsovårdsministeriet 2002 s. 9)

Med *fostran* avses de åtgärder och faktorer som påverkar den som är föremål för fostran. Syftet med fostran är att stöda individens färdigheter till ett självständigt liv. Inom fostran handlar det om målinriktade och målmedvetna handlingar. Fostran ses även som en socialiseringsprocess där individer görs till medlemmar av kollektiv, till exempel barn i dagvårdsgrupper. Under denna process förs barnen in i samhället som samhällsmedlemmar med egna rättigheter och skyldigheter samt eget ansvar. (Aaltonen et al. 1997 s. 18-19)

*Småbarnsfostran* är pedagogiskt samspel med syftet att främja barnet en balanserad tillväxt, utveckling och inläring i barnets egen livsmiljö. Föräldrarna har huvudansvaret i barnets uppfostran och utveckling med hjälp av stöd från samhällets tjänster för småbarnsfostran. Småbarnsfostran grundar sig på samhällets tillbuds stående omsorg, fostran och utgör en pedagogisk helhet. Inom småbarnsfostran är barnets frivilliga lek grundläggande, och verksamheten är strukturerad och målinriktad för samspel. I Finland grundar sig småbarnsfostran på bestämmelser från bland annat FN:s barnkonvention (60/1991), grundlagen (731/1999), nationell lagstiftning som berör småbarnsfostran såsom lag om barndagvård (36/1973) samt förordning om barndagvård (239/1973). (Social- och hälsovårdsministeriet 2002 s. 9, 15-16)

Med *social kompetens* menas att inneha förmågan till samspel med andra personer. Att inneha färdigheter som främjar människans sociala samvaro. Att ha hög social kompetens anses värdefullt i olika omgivningar såsom på daghem. Denna färdighet kan övas och utvecklas genom mänskligt samspel. (Nationalencyklopedin 2010)

*Socialt samspel* är grunden för barnets lärande och utveckling. *Sociala färdigheter* kan inte utvecklas skilt från den allmänna utvecklingen. Dessa färdigheter grundar sig på olika motoriska, kognitiva och kommunikativa färdigheter och inläringen sker bäst ge-

nom samspel med andra i alla livets faser. Sociala färdigheter utvecklas genom samspel mellan individen och närmiljön. (Kaski et al. 2001 s. 221-222)

Att *inkludera* betyder att inbegripa, räkna in, innefatta, innesluta och att låta ingå som en del till en viss grupp. I engelskan definieras begreppet *inclusion* som inbegripande, inräknande. *Social inklusion* kan förklaras med att man på olika sätt försöka undvika att människor blir exkluderade. (Madsen 2006 s. 172, 181, Malmström et al. 2006 s. 252, Nationalencyklopedin 2010)

Att *exkludera* betyder att utesluta, ta bort från något, att inte ta med. Inom sociologin definierar man exklusion med ”att stänga ut en person eller en grupp från en grupp”. *Social exklusion* handlar i stort sätt om att utesluta någon från gruppen eller att hålla någon utanför gruppen. (Madsen 2006 s. 172, 181, Malmström et al. 2006 s. 141, Nationalencyklopedin 2010)

*Fri lek* härstammar från Friedrich Fröbels år 1840 grundade lek- och pysselanstalt, som fungerar som föregångare till våra daghem. I den frivilliga leken lär sig barnen sådana färdigheter som är betydelsefulla för dem senare i livet i undervisningen på daghem. Enligt Fröbel lär sig och utvecklas barnen via leken. I den frivilliga leken lär sig barnen färdigheter som barnet kommer att ha nytta av under livets gång. Vuxnas närvaro bringar trygghet i leken, men det är viktigt att vuxna inte styr leken i vardagen. Det är ändå viktigt att vuxna är närvarande, stöder och hjälper vid behov. (Lindqvist 1996 s. 50-51, Vähänen 2004 s. 43, 46, Nationalencyklopedin 2010)

Först och främst är *socialpedagogik* ett tankesätt och redan genom denna definition fungerar den bra som teoretisk grund inom småbarnsfostran. Socialpedagogik skapar och riktar metoder genom tankeprocesser. Det finns flera olika åsikter om socialpedagogik och institutionstanken inom småbarnsfostran. I Finland är vi ännu i startgropen inom detta delområde och det finns inte ännu någon klar ståndpunkt om det. Socialpedagogiskt orienterad småbarnsfostran skulle möjligtvis kunna använda sig av begreppet barnfamiljepedagogik, för att särskilja sig från den starka tyngdpunkten på den sociala substansen samt det allmänna begreppet barnpedagogik. Det är ännu oklart åt vilket håll utvecklingen går i Finland. Utvecklingen beror på olika omständigheter som är aktuella

hos oss. Socialpedagogik är inte enbart något som finns i barngruppen, utan den existerar tydligt i alla strukturerade samspel mellan människor och grupper. Socialpedagogik är den sociala och institutionella verksamheten, som strävar efter att förändra individers livsstil och livssituation. (Stensmo 1991 s. 18, Kurki 2001 s. 112, Tast 2007 s.28)

## **2 TEORETISK BAKGRUND**

Detta kapitel utgör både min teoretiska bakgrund samt en teoretisk del av min undersökning. I början av kapitlet behandlar jag daghemmet som en socialpedagogisk institution och fortsätter med att granska vardagen på daghem. Kapitlet avslutas med att lyfta fram pedagogernas synvinkel om daghemmets betydelse för barnet.

### **2.1 Daghem – en socialpedagogisk institution**

Det pedagogiska området styrs av socialpolitiken och justerar barnens tillgång till samhälleliga socialisationsarenor som befinner sig utanför familjen. Daghemmet är barnets första offentliga institution där socialisationsprocessen till samhällsmedborgare börjar. Det moderna samhället kräver socialt deltagande på olika sociala arenor där familjen endast är en av dem. Daghemmet är den centrala institutionen i moderna barns liv, där flera små barn vistas stora delar av sin vardag från tidig ålder. Samtidigt möter barnen en institution med traditioner och rutiner. Genom rumsliga och temporala strukturer förflyttas barnen från ett kollektiv till ett annat, från familjen till institutionen. (Strandell 1994 s. 7, Markström & Münger 2004 s.112, Madsen 2006 s. 24-25)

Daghem anses idag vara en av de socialpedagogiska institutionerna för barn och ungdomar. På grund av välfärdssamhällets strukturella förändringar har ansvarsfördelningen för barn och ungdomar kommit att bli en fråga för det offentliga. Arbetsmarknadens och de vuxnas behov har främst varit orsaken till att institutioner för barn byggts upp. Verksamheten inom dagvården handlar även om anpassning till arbetslivets krav. Individuella scheman för barnens lämning och hämtning är sammankopplade till föräldrar-

nas arbetstider och institutionens rutiner formar strukturen i verksamheten och för dagen. Daghemmet är en institution bland flera samhällseliga institutioner, med nära sammankoppling till både hem och familj samt andra pedagogiska institutioner såsom skolan. Daghemmet kan beskrivas som en hemlik institution, där barn vistas en stor del av sin barndom, en institution som är arrangerad för ett relativt homogent barnkollektiv. (Markström & Münger 2004 s.114, Markström 2007 s. 50)

Det har skett en omfattande förändring av barns vardagsliv genom institutionaliseringen av barndomen. Inom dagvården formuleras organisation och innehåll i läroplaner och olika statliga och kommunala direktiv. Inrättandet av institutioner för barn kan upplevas som en styrning av barndomen. Barndomen ses som en särskild fas i livet, vilken är i behov av en viss typ av institution. Dessa barninstitutioner kan också anses vara ett sätt att lösa samhällseliga frågor på. Innehållet i verksamheterna styrs via direktiv, riktlinjer och läroplaner, som fördelas genom scheman, rutiner och ritualer, där behovet av kontroll har en stor betydelse. Syftet ligger även i att barnen har tillgång till stimulerande miljöer. I Finland styrs verksamhetsformerna inom småbarnsfostran av en läroplan, som den offentliga sektorn erbjuder och övervakar. Fostern är kulturellt bunden och är sammankopplad till det ständigt förändrande samhället. Uppfostrans mål är bland annat att bidra till att förbättra samhället och världen där barnet lever. Som tidigare nämnts vistas flera barn varje dag flera timmar på daghem, vilket anses av vissa barn, personal och föräldrar vara för långa. Med tanke på barnens ålder och vistelsetid på daghemmet, bör barnen få både omsorg och pedagogisk verksamhet i vardagen. Både vuxna och barn förhåller sig till att daghemmet utgör en plats och en verksamhet, där barn lär sig träna sådant som de kan ha nytta av i olika sammanhang och främst med tanke på framtiden. (Markström & Münger 2004 s.112-113, Stakes 2005 s. 12, Markström 2007 s. 10-11, 173-174)

Det är en befogad målsättning att alla barn bör ha kännedom om att någon "har dem" idag utan att vara tvungen och fråga efter det. Barn skall inte enbart veta om att någon är med dem under dagen, utan de bör ha tillgång till en rolig, trygg och lärorik verksamhet på daghem. Småbarnsfostran handlar om växelverkan mellan vuxna och barn i de livsmiljöer som barnet är delaktigt i. Småbarnsfostrans uppgift är att ge barnet en balanserad uppväxt, utveckling och inläring. Den offentliga sektorns arrangerade vård, fostern

och undervisning är planlagd och målinriktad där barnets självständiga lek har en betydelsefull funktion. Det handlar om strävan efter jämlikhet, om föreställningar och om dagvårdens anpassande och normaliserande funktioner. Daghemmet anses vara en plats där familjens eller föräldrarnas brister, sociala problem eller andra svårigheter kan upptäckas, kompenseras eller åtgärdas på olika sätt. Sett från denna kontext uppfattas dagvårdens roll som socialt förebyggande, stödjande och skyddande. Med detta avses att förebygga och kompensera brister som kan finnas i hemmiljön eller ifall det finns brister i barnets egna förmågor. (Ytterhus 2003 s. 208, Stakes 2005 s.16, Markström 2007 s. 180-181)

## **2.2 Vardag på daghem**

De schemalagda och vuxenstyrda aktiviteterna inom dagvården samt olika alternativ till aktivitet och rutiner är riktade mot kollektivet barn. Reglerna är till för att barnen skall veta hur de skall använda och förhålla sig till daghemmets olika rum. Den fria leken eller den fria tiden är schemalagd och delvis styrd genom att barn uppmuntras att sysselsätta sig i olika rum. Uttrycket ”mellanrummet” i schemalagda eller i vuxenstyrda aktiviteter kallas fri lek. Lekens betydelse för barns utveckling har en central plats inom dagvården, därmed reflekterar detta till bilden av den goda barndomen. Barnen kan aktivera sig genom att ”leka” i de olika rum med olika saker i daghemmet, som man enligt till buds stående medel kan erbjuda, under den tid som definieras som fri lek. Under den fria leken samt andra motsvarande sammanhang kan barnen välja mellan olika aktiviteter. Utgående ifrån vuxnas föreställningar på vad som är bra för barn i utvecklingssyfte, sker dessa aktiviteter i bestämda rum med särskilda leksaker eller annat motsvarande material. Enligt Markströms (2007) observationer bevisas att de aktiviteter som barn har tillgång till under icke schemalagd tid även är begränsade på olika sätt av personalen. (Markström 2007 s. 71-72, Markström & Münger 2004 s.118-119)

Daghem är inte ett hem utan främst en miljö eller plats, som kan utgöra en blandform av hem och institution. På daghem finns det rum som kallas och används både på samma och olika sätt som i ett hem. De olika utrymmena och vråna har fått namn som är riktgivande för den aktivitet som skall äga rum på respektive plats. Även under den fria ti-

den, eventuellt också under den icke-schemalagda tiden, förväntas barnen använda tiden för gemensam aktivitet, både i mindre och större grupper i en gemensam rumslighet. På institutioner med flera barn på relativt liten yta, finns det föga chanser för barnen att dra sig tillbaka för sig själva och utom räckhåll från att ständigt utsättas för andras blickar och uppmärksamhet. Oberoende av detta försöker barnen skapa sina egna rum dit personalens övervakande ögon inte når. Barnen skapar egna arenor, gränser och hierarkier. I olika situationer, bortom personalens vakande öga, är det de äldre barnen och de starkaste i gruppen som bestämmer den kulturella och sociala ordningen. Det är viktigt att beteenderegler i de olika fysiska rummen utvidgas, så att utvecklingsmöjligheterna inte blir begränsade genom att varje rum definieras efter sina särskilda "sociala trafikregler". (Markström & Mügner 2004 s.124-125, Madsen 2006 s. 217, Markström 2007 s. 55-56)

Varje arena i daghemmet står för en viss typ av socialisation. På vilket sätt de olika utrymmena utformas anses motsvara barnens behov. Tillträde till olika slags arenor anses understöda gemensamma lekar samt aktiviteter med mera individuella drag. Institutionen bör organiseras för att både skapa självständighet och frihetskänsla, samtidigt som övervakningsaspekten anses vara betydelsefull. Fysisk rymlighet har en avgörande betydelse för barnets utveckling. I denna fysiska rymlighet ökar konfliktnivån där barnen kämpar om att erövra ett fysiskt utrymme som de kan ensamma bestämma över. Ifall det fysiska rummet begränsar aktiviteterna för mycket går mycket energi åt att lösa fysiska gränsstrider. Även barn med flera sociala resurser har tendensen att bli mindre tåliga när handlingsfriheten minskar på grund av kamraternas på samma sätt förminskade handlingsmöjligheter. En del av institutionens karaktär byggs upp genom materiella villkor, regler och rutiner. Det är ändå genom aktörernas samspel som institutionen existerar. (Markström & Mürger 2004 s. 123, Madsen 2006 s. 215, Markström 2007 s. 67)

## **2.3 Daghem ur pedagogernas synvinkel**

Relationen mellan barnen och personalen kan definieras som en relation mellan icke jämbördiga parter. Barnen och vuxna är i olika samhälleliga positioner och har olika uppfattningar om den sociala ordningen och om den gemensamma vardagen. Personalen



har en relativt bred beslutanderätt gentemot barnen på grund av att auktoritetsdimensionen skiljer dem åt. Relationerna mellan barn och vuxna är fyllda med olika uppfattningar om vad som är tillåtet och förbjudet. Under dagen har barnen kontakt med varandra. Vuxenkontakt handlar främst om att barnen ber om hjälp, får instruktioner hur något skall utföras samt uppmuntran och tillrättavisningar. I allmänhet lämnas barnen under dagen ”i fred” av personalen. (Strandell 1994 s. 142, Markström 2007 s. 75)

Sociala och kulturella bedömningar av barn, unga och vuxna handlar om informella förhållningssätt med inlagrade krav såsom sociala normer och kulturella värderingar i det socialpedagogiska vardagslivet. Genom detta bedömningsperspektiv, kan pedagogerna aldrig bemöta barnen utan antaganden och utan förutsättningar. I stället bemöts barngruppen och det enskilda barnet med bestämda förväntningar på beteende, språk och tänkande. Pedagoger innehar ”önskvärda föreställningar”, som barn förväntas leva upp till. Pedagogiska institutioner har bestämda sociala strukturer och kulturella värderingar som innehåller förväntningar gentemot utvecklingen av barnets liv. Dessa bedömningsprocesser existerar i vardagsrutinerna och i rådande normer och värderingar, varigenom den dagliga samvaron skall basera sig på. Det så kallade rätta beteendet bör motsvara institutionens och pedagogernas professionella och personliga normalitetsförväntningar, där fel beteende uppfattas som ett brott gentemot de rådande förväntningarna. Dessa förväntningar formar barnets och den ungas liv på institutionen, genom att de symboliserar de sociala handlingsrum som existerar för barnens livsutveckling. Personalens arbete utgår från ”en framtidsinriktad syn på barnet”, som anger vad som är betydelsefullt i umgänget med barnet. Det är att främja barnets individuella utveckling samt att vara uppmärksam på eventuella avvikelser från den så kallade normala utvecklingen. Det är betydelsefullt att lära barnen kunskaper och färdigheter som stöder barnet för framtida utmaningar. (Strandell 1994 s. 144, Madsen 2006 s. 103-104)

Personalens arbetsfält är ett ”rum” med sociala relationer och aktiviteter som uppkommer från dessa. Genom relationer utformas vardagen av en ström av händelser genom barnens och personalens aktiviteter på daghemmet. Begreppet social rymlighet anses vara en av pedagogernas uppgifter att skapa ett rum i rummet för det enskilda barnet. Det sociala rummet är ett handlingsrum som står till förfogande för det enskilda barnets ansträngningar att ingå i samspel med de andra barnen i gruppen. Enligt pedagogerna är

det deras uppgift och ansvar att skapa förutsättningar för engagemang och att det lyckas för det enskilda barnet vara en deltagare i aktivitetsgemenskaper. Personalen styr verksamheten på daghemmet, men det är barnen som oftast styr leken med dess regler. I denna kontext formar barnet sina egen sociala och kulturella ordning i interaktionen med andra barn. (Strandell 1994 s.144, Markström & Münger 2004 s. 121, Madsen 2006 s. 216)

Enligt personalperspektivet anses daghemmet vara en institution med förebyggande, skyddande, hjälpande, kompenserande, kompletterande och anpassande funktion. Speciellt för barn som av någon anledning anses vara i behov av särskilt stöd. Dagvårdens socialpedagogiska funktion kan uppmärksammas genom att den står för uppgifter som är relaterade till individers anpassning och integrering till rådande samhälle. Den andra sidan av socialpedagogiken i denna kontext strävar efter att stöda, hjälpa och underlätta barns sociala lärande i vardagen i ett kvalificerande syfte. Genom att barn får möjlighet att vistas i daghemsmiljö kan deras egna resurser mobiliseras och användas i frigörande syfte. I denna kontext kan daghemmet fungera som en arena, dit barnen kan komma och inte belastas av exempelvis dåliga familjeförhållanden. (Markström 2007 s. 183-184)

Barnens tid på institutionen skall fyllas med sådan verksamhet som främjar barnens utveckling och lärande. Verksamheten i daghemmet skall förverkligas enligt barnens ålder. Huvudbetoningen är att barnet inte är passivt. Det idealiska barnet är ett aktivt barn. Man betonar förmågan hos det enskilda och individuella barnet. De barn som inte leker och har roligt och de barn som är passiva eller driver omkring utan mål och mening upplevs som ett problem. Det moderna daghemmet är fyllt av scheman för aktivering och förslag på aktivering genom fördefinierade rum med leksaker eller pedagogiskt material. Detta medföljer att personalen försöker aktivera barnet eller få barnet att leka med någon. Ett aktivt barn i både vuxen- och barninitierade situationer anses positivt och eftersträvänsvärt. Det händer att barnen tillrättavisar varandra för hur man skall bete sig i olika sammanhang. Detta sker genom ett slags ”kollektiv självreglering” i gruppen som markerar hur barn skall uppträda i daghemmet. De sociala koderna och reglerna som existerar i daghemmet fungerar som kriterier över hur ett kompetent barn är. Personalen använder grupper och gruppaktiviteter i pedagogiskt syfte för att lära barnen rådande rutiner och regler. Överskridning av rutiner och regler kan tillrättavisas av enstaka barn

och fungera som ett exempel för de andra barnen i gruppen. Genom detta agerande visar barnen vad som är tillåtet och förbjudet i daghemmet. (Markström & Münger 2004 s.117-118, Markström 2007 s. 70-71)

Bland de viktigaste principerna inom småbarnsfostran är att barn har trygga människoförhållanden, att få växa upp, utvecklas och lära sig i trygga förhållanden och i en trygg miljö. Det är viktigt att barnet har möjlighet att leka och fungera på ett mångsidigt sätt och få stöd i sådant som barnet är i behov av. Barn skall få vara belåtna när de gör framsteg, övervinner svårigheter och uppleva hur det är att vara tillsammans i gruppen och finnas till för varandra. Daghemspersonalen skall inte enbart erbjuda en trygg miljö och kännedom om att de finns där, utan skall samtidigt locka barnen till lek, till utmaningar och ge förutsättningar för barnen att knyta varaktiga relationer. Enligt fostringsprinciperna inom småbarnsfostran är det viktigt att vuxna stöder barnet i att främja personligt välbefinnande, att stärka beteendeformer och verksamhetssätt som tar andra personer i beaktande. Småbarnsfostran skall sträva efter att stärka barnets självständighet under barndomen. Genom att beakta barnets individualitet stärks samtidigt barnets personliga välbefinnande. Detta skapar en grund för det enskilda barnet att fungera och utvecklas enligt sina egna förutsättningar. Vuxna skall erbjuda stimulans och vägledning genom barnens egna aktiviteter, så att barnen kan öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper. Barn är berättigade till att bemöta vuxna som ser det enskilda barnets resurser och att de har engagemang i samspelet gentemot det enskilda barnet och barngruppen. Genom att stärka barnets beteendemönster och verksamhetssätt lär barnet att ta hänsyn till andra och barnet kan förhålla sig positivt till sig själv och de andra. Syftet med att gradvis öka barnets självständighet är att stöda barnet enligt barnets egna resurser till att ta hand om sig själv och de närmaste i barnets liv. Barnet får en möjlighet att lära sig att ta egna initiativ genom att ha en trygg vuxen i närheten. (Ytterhus 2003 s. 208-209, Stakes 2005 s. 27-18)

### **3 SOCIALA FÄRDIGHETER**

I detta kapitel behandlar jag frågor kring sociala färdigheter, om det sociala barnet samt daghemmet som en socialiseringsarena för barnet. Jag avslutar kapitlet med att behandla betydelsen av den fria leken och lekkompetens för barnets sociala utveckling.

#### **3.1 Det sociala barnet**

Det moderna samhället har normalitetsförväntningar som ställer krav på barnet. Barnet skall vara socialt kompetent och ha kunskap i att ta ansvar för sig själv. Samtidigt uppstår det motsvarande avvikarkategorier för barn som inte är socialt kompetenta eller klarar av att ta ansvar för sig själva. Barndomen är genomsocialiserad på grund av institutionaliseringen där barnen tillsammans med de vuxna finns i samhället och samhället i barnet. Det är en orsak till att barns och vuxnas sociala erfarenheter och relationer inte avviker från varandra. Det existerar ett perspektiv om det ständigt utvecklande barnet och utveckling på ett naturligt sätt. Parallellt med detta perspektiv finns en bild av barn som behöver formas och fostras för att socialiseras i olika sammanhang. Det existerar en definition på lärande barn som främst syftar till socialt lärande, att barn lär sig att handla och bete sig i olika sammanhang i daghemmet, med betoning på att lära sig vara ett daghemsbarn. (Strandell 1994 s. 9, Madsen 2006 s. 119, Markström 2007 s. 150)

Idag talas det om det kompetenta barnet. Då kan det ifrågasättas ifall alla barn är kompetenta eller är kompetens något en del barn utvecklar. Utifrån detta perspektiv är barnet en aktiv skapare av individuell kunskap, där barnets lärande baserar sig på respekt för barnet som ett resursrikt och nyfiket barn samt att barn innehar kraft och lust att lära sig. Genom att pedagogen uppfattar barnets möjligheter och kunskap tar pedagogen hänsyn till barnets egna förmågor. Pedagogen stimulerar och utmanar barnet och detta leder till ett tillitsfullt bemötande, där pedagogen aktivt bemöter enskilda barn med positiva förväntningar på barnets egna förmågor. Pedagogernas uppfattning om det kompetenta barnet finns i de föreställningar som baserar sig på mer eller mindre medvetna antaganden om vad det enskilda barnet bör kunna leva upp till i vissa sociala situationer. Barn bör kunna anpassa sig till den bestämda sociala ordningen med de regler och strukturer

som råder i daghemmet, och samtidigt ha kunskap om att handla självständigt, inneha personliga initiativ och kunna utveckla sig kreativt i leken med de andra barnen i gruppen. Kompetenta barn upplevs ha inflytelse när det gäller att påverka sociala situationer. I dessa situationer får de bekräftelse från kamrater och vuxna samt en förvisning om att de kan skaffa sig vänner och även behålla dem. (Ogden 2001 s. 119, Pramling Samuelsson & Sheridan 2006 s. 111, Madsen 2006 s. 107)

Att lära barnen förstå och följa de uppsatta normerna och reglerna i daghemmet kan uppfattas vara ett sätt att förbereda barnen inför skolan och livet. Det kan också uppfattas som ett förebyggande syfte för kommande problem. De barn som inte lever upp till de bestämda reglerna och rutinerna i daghemmet kan upplevas som besvärliga eller att de blir till problem. Behärskar barnet inte det skapade sociala spelet kan detta tolkas av personalen som att barnet inte lärt sig och inte lever upp till institutionens och samhällets krav på social kompetens. En del barn har svårigheter att sätta sig in i andras situationer och sårar en annan person utan att vara medveten om det. Problem kan också uppstå ifall barnet koncentrerar sig på att tillfredsställa sina egna behov oberoende av vilka konsekvenserna blir för de andra i omgivningen. Brister i inläringen kan förorsaka begränsade sociala erfarenheter för dessa barn. De vet inte hur man skall bete sig i olika sociala situationer, där konsekvenserna kan vara att dessa barn lätt kan uppfattas som oförsämda, provocerande eller ointresserade. Formuleringen ”förmåga till samspel” innehåller flera uttalade delar och används ibland lättvindigt. Det kan uppfattas enkelt att ”träna” samspelsförmåga, bland annat genom att öva turtagning, kunskap om att dela med sig, samarbetsförmåga och förstå regler. Detta är inte givande ifall barnet inte uppfattat att samspel med jämnåriga är roligt och motiverande. Barn som har svårt att utveckla kommunikativa och sociala färdigheter kan ha svaga eller misslyckade relationer utan att någonsin veta orsaken till detta. Detta kan leda till att barnen känner sig sårade, förvirrade och får en dålig självbild av sig själva. Detta leder till låg självkänsla och försämrade självförmågor vilket i sin tur förorsakar fler misslyckade relationer. (Csoti 2001 s. 17, Ogden 2001 s. 101-102, Folkman & Svedin 2003 s. 67, Markström 2007 s. 150-151)

Bland det mest centrala inom småbarnsfostran är främjandet av barnets välbefinnande, som sker bäst genom varaktiga och trygga förhållanden. För att barnet skall känna till-

hörighet skall barnets relationer till föräldrar, fostrare och andra barn tillfredsställas. De bästa förutsättningarna till att växa, lära sig och utvecklas finns då barnet mår bra. Att trygga barnets grundläggande behov, där barnet känner sig respekterat, godkänt och uppmärksammat främjar självkänslan hos barnet. Genom detta vågar barnet ta sig an nya saker och lära sig sociala färdigheter. Genom att tillgodose barnet god vård, fostran samt undervisning främjar man en positiv jaguppfattning hos barnet. Sociala färdigheter har inte bara att göra med att barn är artiga mot andra, utan det handlar även om hur barnet kan förklara sina behov så att andra kan ta barnet på allvar och respektera barnets åsikter. Sociala färdigheter handlar om att respektera sig själv och genom detta uppleva sig själv som värdefull. Det är viktigt att barn kan visa hänsyn till andra och förstå andras åsikter och ha färdigheter att diskutera igenom konflikter. (Csoti 2001 s.16-17, Stakes 2005 s. 19-20)

I verksamheter som berör barn och ungdomar talas det mest om social kompetens. I dessa sammanhang kan känslan av brist på social kompetens bli föremål för vidare åtgärder. Det är oersättligt att genom livet kunna fungera bra tillsammans med andra människor. Social kompetens anses även vara en betydelsefull skyddande faktor för barn och ungdomar under deras uppväxttid. Sättet att skapa och bevara relationer till andra människor varierar från individ till individ, eftersom alla individer är olika och bemöter situationer på olika sätt. Daghems- och skolmiljöer fungerar som naturliga platser där barn kan utveckla goda människorelationer. De lär sig att samarbeta med varandra och att ingå i olika grupper. Identifieringen av negativa relationer har lika stor betydelse som att skapa goda relationer. Det är viktigt att ha kunskap och att kunna säga nej till kamrater med destruktivt inflytande och att stå emot gruppträck eller hindra situationer där någon blir illa behandlad. (Persson 2000 s. 12, Gottberg 2007 s. 54-55)

### **3.2 Daghemmet – en socialiseringsarena**

Enligt den hermeneutiska eller tolkande paradigmen är fenomenen inom fostran subjektiva. Betydelsen finns hos människan, inte i tekniken och de uppfattas vara vitala, personliga samt kulturella. Fostran är till sin natur intersubjektiv och interaktiv. Den sociala fostran är en process med växelverkan som utvecklar den individuella personligheten

och den är även horisontell och dialogisk. Fostran är alltid starkt individuell till sin natur, vilket klargör fostringsmetoderna och meningen med fostran. Människans vardag ser ut såsom människan förstår sig själv som subjekt i en social kontext. Människan skall klara av flera olika delområden samtidigt och bemästrandet sker genom avlastning av rutiner och regler. Vardagslivet ses som en social handling som enbart kan förstås genom sin historiskt samhällseliga kontext, med andra ord hermeneutiskt. Syftet är att få en vardagsförståelse som blir en möjlighet för protest och användning av invändningar för att arbeta för ett mera människovänligt liv, med målet att bemästra vardagen bättre. (Hämäläinen & Kurki 1997 s. 40, Kurki 2001 s. 120, Eriksson & Markström 2000 s. 183-184)

För majoriteten av barnen utgör daghemmet platsen för de första erfarenheterna av ett eget socialt liv utanför familjen. Det handlar också om första erfarenheterna av vänskap och av tillhörighet i en grupp med jämnåriga. Barnets inlärningsmiljö utgör en helhet av fysiska, psykiska samt sociala delområden. I denna inlärningsmiljö ingår specifika utrymmen, näromgivningen och de psykiska samt sociala omgivningar som ansluter sig till verksamheten. Barnets lärande inom dagvården skall främst handla om att ge möjligheter för barnet att utveckla en vidsträckt social kompetens, en kommunikativ kompetens samt utveckling av förståelse för olika innebörd och fenomen. Det handlar även om att barn skall få utveckla lust och tillit till den egna förmågan att lära sig. (Folkman & Svedin 2003 s. 67, Stakes 2005 s. 22, Pramling Samuelsson & Sheridan 2006 s. 33)

Social samvaro är främst att vara fysiskt tillsammans med andra, men fysisk närvaro kräver ändå inte direkt social samvaro. Att vara tillsammans är att ha någonting gemensamt och att dela med någon någonting. Den sociala samvaron kan definieras med att vi delar varandras existens när vi möts på samma ställe. Den sociala samvaron är ofta självvald och därför upplevs den frivillig genom att vi väljer vem vi vill umgås med. Samvaro kan också vara påtvingad och övergångarna mellan olika samvaroformer är flytande. I daghemskontext bestäms den fysiska samvaron av andra. Det är mera sällan eller aldrig som barn väljer daghemmet självt. De kan inte heller påverka vilka andra barn som börjar där. Barnen möts för att föräldrarna har bestämt det så. På grund av detta tvingas barn till både spontan och planerad social samvaro. Barn skall lära sig bemästra denna obligatoriska närvaro med jämnåriga oberoende av om det är planerad el-

ler spontan samvaro. På daghemmet delar barnen gemensamma livsvillkor och därmed utvecklar de olika sätt att handskas med dessa institutionella förutsättningar.

(Ytterhus 2003 s. 17, Madsen 2006 s. 206)

Gruppen är en enhet som är väsentlig för individens utveckling och för hela det samhällsliga livet. Barnen utvecklar sin sociala kompetens genom att leka tillsammans. Genom leken lär de sig att leva med andra människor, skratta, bli arga utan att slåss, kompromissa samt att känna sympati och empati. Gruppaspekten handlar om att smälta in i och anpassa sig till gruppen. Relationsaspekten av social kompetens handlar däremot om individens sätt att fungera i relationer med andra individer och inte primärt i relationer med gruppen. Samspel mellan individer sker naturligtvis även inom gruppen och det är i själva verket svårt att avgränsa gruppaspekten från relationsaspekten. Ett sätt att formulera relationsaspekten är att personen har förmåga att "ta folk", att man har förmåga att knyta relationer, att vara öppen för den andra och kommunicera med sin omgivning. (Eriksson & Markström 2000 s. 98, Persson 2000 s. 13-14, Pramling Samuelsson & Sheridan 2006 s. 86)

Enligt Eriksson & Markström (2000 s. 102) har en forskning visat att gruppen har en avgörande betydelse för den enskilda individens hälsa och välbefinnande. Nära och intima relationer med andra gynnar förtroendet för andra och därmed är det lättare att anförtro sig och söka stöd av andra. Detta ger individen mera styrka att bemöta och utforska sin omgivning. Genom en gruppstillhörighet utrustas individen med värderingar, handlingsstrategier och moral. Individen kan genom nära relationer och sociala nätverk stödas till problemlösning som kan vara en buffert vid stress.

Via institutionaliseringen av barndomen har barnens vardag blivit strukturerad, reglerad och rutinerad, där all verksamhet inramas av schemalagda aktiviteter. De olika institutionerna i samhället formas till egna socialt fungerande system med egna regler och rutiner. För att förstå denna pedagogisering och schematisering av barnens liv skall det ses som en socialisering, en fostran i vardagliga rutiner för att skapa ordning. Barnet lär sig i den kulturellt konstruerade gemenskapen att det finns "en temporalitet" inbyggd i gruppen eller i kulturen. Genom återkommande upprepningar i vardagen lär sig barnen



vad som kommer att hända, var man får vara vid vilka tider, och hur man beter sig i olika situationer och sammanhang. (Markström & Mügner 2004 s. 128)

Daghemmet kännetecknas av att det finns en socialpedagogik som är inneboende, en pedagogik som finns infogad i strukturerna. Det centrala i det socialpedagogiska tänkandet är tankar om institutionen som komplettering och kompensation för hemmet samt socialisering och resocialisering. Detta tänkande utgör ändå endast ett perspektiv på en hel verklighet. Tanken är att deltagande i en gemenskap kan fungera både anpassande och frigörande för individen. Detta är en av socialpedagogikens dilemma, men anses även vara en möjlighet. Institutionens regler och rutiner kan användas både som ett disciplineringsinstrument av vuxna eller ett tillvägagångssätt för barnen att skaffa sig social kompetens, för att ha kunskap om att orientera sig och bete sig i ett socialt sammanhang. (Markström & Mügner 2004 s.129-130)

Barn söker ständigt efter jämnåriga vänner att leka och umgås med och att utbyta erfarenheter med, samt att uppleva och upptäcka saker med. Barn utvecklar föreställningar om både sig själva och de andra barnen genom samvaron med varandra. Barn bemöter varandra med tillit där alla betraktas som potentiella lekkamrater. Först när en kamrat genom sitt beteende inte kan leva upp till tilliten, uppkommer tvivel eller motvillighet. Mellan de schemalagda eller direkt vuxenstyrda aktiviteterna ägnar barn största delen av tiden till att orientera sig bland de andra barnen, vuxna och sakerna som finns i daghemmet. En typisk situation är att barnen vandrar mellan de olika rummen och de olika aktiviteterna och att det ibland uppstår konflikter mellan barnen. Konfliktlösning fungerar ibland så att barnen förväntas lösa konflikten själva eller tillsammans med de andra involverade barnen. Enligt personalen är det viktigt att barnen själva lär sig lösa problem. (Ytterhus 2003 s. 207, Madsen 2006 s. 207, Markström 2007 s. 75-76)

### **3.2.1 Socialisering**

Ingen individ i något samhälle kan undvika socialisering. Ett samhälle utan socialiseringsprocess är troligen inget samhälle alls. Generellt sett är socialisering en process där den uppväxande generationen via olika åtgärder förs in i ett givet samhälle. Avsikten är

att agera som samhällsmedborgare i förhållande till normer om rättigheter och plikter. All socialisering är en internalisering av rådande normer och värden där individen kan tillhöra en kulturell gemenskap. Denna process förmedlas via olika socialiseringsfaktorer, där bland annat familjen och gruppen av jämnåriga hör till det mest betydelsefulla. (Madsen 2001 s. 20-21)

I socialiseringsprocessen lär sig barnet olika beteendenormer och blir medvetet om sig självt. Barnet utvecklas i sin egen kultur med dess värderingar, sätt och beteendenormer. I detta samhälle som ständigt utvecklas och förändras behöver barnet trygghet och olika sociala färdigheter. Färdigheter i växelverkan med medmänniskor är det väsentligaste. Enligt politiska resonemang har familjen blivit en för liten uppväxtarena där det inte finns garanti om att barnets nödvändiga kompetenser utvecklas. De normer som den uppväxande generationen socialiseras till kan inte tolkas enbart på ett sätt. Normerna är fulla av konflikter och strider ibland direkt mot varandra. Detta beror på att socialiseringen förmedlas genom olika socialiseringsinstanser där bland annat familjen och kamraterna tillsammans utgör ett socialiseringsfält och att innehållet kan tolkas på olika sätt. På daghem förs barnet som medlem i en grupp in i ett annat normsystem. Som en i gruppen måste barnet lära sig att skjuta undan individuella behov och konkurrera om de vuxnas uppmärksamhet. Genom detta lär sig barnet att omsorg är en bristvara när den förses av lönearbetare. (Madsen 2001 s. 97, Tulva 2005 s. 7-8, Madsen 2006 s. 125)

### **3.3 Fria lekens betydelse för barnets sociala utveckling**

Via leken erövrar barn omvärlden. Genom leken utforskar och strävar barnet efter att förstå sig själv och sin omvärld. Med detta argument går det troligtvis inte att avskilja lek från lärande. Barn utforskar sin omvärld, bearbetar intryck och erfarenheter samt kommunicerar med andra i leken. Barn upplever leken som ett självändamål och som någonting njutbart. Barnen leker inte för att lära sig utan lär sig samtidigt medan de leker. Leken kan till sin karaktär uppfattas som en social verksamhet där de andra barnen i gruppen i stor utsträckning medverkar till hur leken framskrider. Genom detta upptäcker barn sina förmågor och intressen samt utvecklas socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt. Därför har barnens lek och lekfullhet en stor betydelse för allt lärande.

Även om leken är en handling i en fiktiv situation är allt som sker i leken verkligt. Teman för leken grundar sig på observationer från verkligheten, där känslorna är äkta och växelverkan under leken är grunden till vänskapsrelationer. Leken utvecklar tankeförmågan genom att barnet måste planera sitt eget beteende i leken. (Helenius 2004 s. 35, Stakes 2005 s. 25, Pramling Samuelsson & Sheridan 2006 s. 83)

Lek föds inte från intet och den återspeglar inte verkligheten direkt utan genom barnets egna tankar. Vuxnas arbete har så gott som helt försvunnit från barnets synfält, därför blir tryggheten av förutsättningar till lek vuxnas fostrande uppgift. Leken är oftast social; barn leker tillsammans, men även om leken sker ensam så har barnet oftast medaktörer i fantasin. Processen i leken har större betydelse än själva produkten i den. Barnen hittar på själva innehållet och formen till sina frivilliga lekar. I frivillig lek omvandlar barn vardagens händelser genom egna erfarenheter, upplevelser, uppfattningar och genom konkreta fakta som anpassas till lek. Även om temat för leken grundar sig på verkligheten kopierar barn inte vardagen utan tolkar den via leken. De uttrycker via leken sina relationer, attityder, tankar, önskan, känslor och strävanden. (Vähänen 2004 s. 41, Helenius 2004 s. 37, Pramling Samuelsson & Sheridan 2006 s. 85)

Enligt Folkman & Svedin (2003 s. 12-13) betyder daghem för de flesta barn kamrater och gemenskap. Men det kan också innebära en plats av utanförskap och ensamhet. I varje grupp finns det barn som inte lever upp till bilden av det lekande barnet. Dessa barn kanske står vid sidan om och väntar på inbjudan till lek eller eventuellt inte ens väntar på att få delta. Vissa barn använder leken som en personlig maktarena och påtvingar andra samvaro genom att kasta sig in i pågående lek, förstöra uppbyggda lekar eller ta ifrån kamraterna en leksak för att ha den själv. Det finns barn som inte orkar stanna på samma ställe så länge att samlek kan uppstå. Det finns barn som inte vet vad de skall göra med andra barn och drar sig ur gemenskapen. Kanske dessa barn tycker att de under daghemmets fria lek inte duger, är önskvärda eller att de inte förstår. Dessa barn kanske tror att de istället skrämmer de andra barnen. Sådant utanförskap är förödande men kan förebyggas ifall barnet får stöd i att uppleva lekens magi och vad det betyder att ha kamrater.

Den sociala leken förutsätter nyfikenhet gentemot andra i daghemmet. Motivation och impuls för lek finns i barnet. När det uppkommer en passlig situation börjar barnen leka med varandra. Motivation urskiljer lek från arbete och från medveten inläring. För barn finns det flera olika situationer och platser till lek både på daghem och hemma. Varje situation är betydelsefull för både barn och fostrarna. Genom lek skaffar barn en uppfattning om sin inre och yttre verklighet. (Pihlaja & Lummelahti 1996 s. 114, Folkman & Svedin 2003 s. 14, Vähänen 2004 s. 42)

Under aktiviteter i den fria leken kan både social och fysisk rörlighet uppmärksammas. Flera aktiviteter sker parallellt och blandas med varandra. För barnets intellektuella utveckling anses aktivitet och växelverkan vara viktigt under pågående lek. Genom fostrarnas medvetna strävan att ha välvalda lekmaterial i verksamheten kan barn öva sina finmotoriska kunskaper genom lek. En väsentlig del av småbarnsfostran är att medvetet skapa ramar för barnets lek samt att upprätthålla och förnya inlärningsmiljön. Att skapa inlärningsmiljön på ett sätt som berikar barnet grundar sig på fostrarnas kompetens, på olika utvecklingsskeden i leken och lekens kulturella aspekter. En god inlärningsmiljö förstärker barnets vilja att lära sig nya saker samt uppmuntrar barnet att utveckla sina färdigheter och att leka. (Strandell 1994 s. 54, Pihlaja & Lummelahti 1996 s. 114, Vähänen 2004 s. 53, Stakes 2005 s. 26, 28)

### **3.4 Lekkompetens – barnets sociala utveckling**

Leken uppfattas ur ett inlärningsperspektiv där den utgör grunden för barnets all inläring. Genom leken skaffar sig barnen träning och kompetens för sitt kommande liv i det ”riktiga” livet. Att umgås med andra barn kan inte jämföras med att umgås med vuxna. Vuxna är oftast tillmötesgående och lägger saker till rätta. Det ställs andra krav på lek med andra barn: att inneha kunskap om att samsas och dela med sig, att veta när det är på låtsas och när på riktigt. Det ställer krav på barnets kunskap om att komma överens om leken och hur leken ska lekas. Då behövs kunskap om innebörden av de sociala lekreglerna. Med sociala lekregler menas samförstånd, ömsesidighet och turtagning. Detta ligger som grund för social kompetens och konsten att umgås med andra. För att kunna leka tillsammans behövs samförstånd. Det behövs en gemensam idé om lekens innehåll

och klarhet över vem som leker tillsammans. Detta kräver ändå inte att överenskommelser måste kläs med ord. Samspel med jämnåriga ger barn erfarenheter som de inte får i samspel med vuxna. Glädjen av att ha vänner, upplevelsen av jämlikhet och att dela upplevelser med kamrater kan inte ersättas av ett samspel med vuxna. (Strandell 1994 s. 11, Folkman & Svedin 2003 s. 61, 65)

Leken förutsätter samverkan med andra barn. Barnets första möjlighet till att öva på social ömsesidighet sker när lekidén är vald i överenskommelse med de andra deltagarna i leken. Den gemensamma lekidén kan inte alltid vara barnets egen idé, utan förutsättningen till gemensam lek kan vara att förbinda sig till någon annans idé. Att avstå från sin egen lekidé förbereder barnet till skolrelaterande arbetssätt, för skoleleven skall gå med i "lärares lekar". Till konsten att umgås med andra hör också kunskaper i att förstå hur andra tänker och att sätta sig in i andras känslor. I leken övas förmågan att ta hänsyn till andras vilja och uppfattningar. Det handlar också om att hantera motgångar, för i umgänget med kamrater måste man stå ut med att inte alltid få sin vilja fram. För att en lek ska uppstå måste allas önskemål vara medräknade. Konflikter uppstår och de bör lösas så att inte leken upphör. Kärnan för lekkompetens är att samsas, turas om, inneha resurser till fantasi, ta initiativ till lekar, dela med sig av idéer och vara till inspirationskälla för andra. (Folkman & Svedin 2003 s. 62-63, Vähänen 2004 s. 47)

Det anses vara viktigt att utveckla lekmiljön med tillgång av olika hjälpmedel. Hjälpmedel styr barnet både direkt och indirekt i verksamheten och påverkar hur dagordningen ser ut i daghemmet. Tanken är att barnet skall ha tillräckligt med tid för lekar. Det är även önskvärt att vuxna har förståelse för att lekar speciellt under tiden före skolstarten spelar en betydande roll för barnets utveckling. En förutsättning för god småbarnsfostran är att utveckla gynnsamma omständigheter för lek både på daghem och i hemmet. Genom leken utvecklas barnets inlärningsförmåga. Frivillig lek är den lek där barnen själva utvecklar ett tema och innehållet för leken. Via leken utvecklas kunskap till fantasier. Via leken utvecklar och lär sig barnet omedvetet saker och förmågor och samtidigt formas barnets självbild och självkänsla. Grunden för barnets utveckling av kunskaper och förmågor är de olika lekformerna som barn upprepade gånger tyr sig till. Det är en utmaning för vuxna att gå in i barns lek med respekt och lyhördhet på barnens egna villkor. När vuxna deltar i en lek bör de fungera som en förebild för hur man agerar i olika

situationer. Vuxna kan aktivt stöda barn i deras utveckling av de förmågor som leken fordrar för att kunna fortgå. Genom att stöda och genom styrning vid behov kan vuxna göra leken mångsidigare för lekande barn. (Helenius 2004 s. 5-6, Pramling Samuelsson & Sheridan 2006 s. 87, Johansson & Pramling Samuelsson 2007 s. 222-223)

Det är viktigt att en vuxen följer med lekens gång och är medveten om hur leken fortskrider. De vuxna skall ändå vara finkänsliga och stöda enbart det som är nödvändigt. Den vuxna bör förstå meningsfullheten i leken för att kunna ge mera utrymme åt barnen till frivillig lek. När barnen får välja leken själva och avgöra om deltagandet förbinder de sig till leken och till förutsättningarna för lek. Teman för lek uppkommer från barnens egna erfarenheter och barnet lär sig via leken kulturell verklighet och specifik kunskap som behövs i skolan och senare i livet. Det som barn själva för med in i leken, utan att provocera och styra, är oftast sådant som barnet självt klarar av att lösa. Ifall en vuxen löser problemet istället för barnet kan den personliga meningen utebli från leken. Situationen är en annan ifall vuxna ordnar med någonting, då förflyttas ansvaret över på de vuxna. Ifall ett barn blir ångestfyllt, går i lås, blir nervöst eller misslyckas, är det vuxnas uppgift att hantera dessa situationer. (Pihlaja & Lummenlahti 1996 s. 115, Vähänen 2004 s. 43, 54-55)

## **4 SOCIAL INKLUSION**

I detta kapitel lyfter jag fram frågor kring social inklusion. Först beskriver jag allmänt inklusion och fortsätter med att beskriva inklusion tillsammans med delaktighet. Vidare beskriver jag social inklusion inom dagvården och avslutar kapitlet med att beskriva social inklusion som en process.

### **4.1 Inklusion i samhället**

Inklusion är en filosofi och ett handlingsätt som bekämpar både principiellt och i praxis diskriminering. Den inklusiva skolan utgår från en barncentrerad pedagogik där utveckling av rymlighet för alla barn betonas. Alla barn skall inkluderas i denna rymliga skola,

oavsett om det är barn med särskilda behov, funktionshinder eller inlärningssvårigheter. Alla barn bör få undervisning enligt en gemensam läroplan i en gemensam skolmiljö. Inom den allmänna skolans ramar, vilket också omfattar allmänna daghem, dagvården, bör det enskilda barnet få all nödvändigt stöd för sin utveckling och inlärning. (UNESCO 1999 s. 9, Väyrynen 2001 s. 15, Madsen 2006 s. 174-175)

Salamancadeklarationen bekräftar FN:s deklaration om *Den allmänna förklaringen om de mänskliga rättigheterna* från 1948 och att förnya världssamfundets utfästelse vid världskonferensen från 1990 om undervisning för alla, i syfte att trygga denna rättighet för alla oberoende av individuella olikheter. Den bekräftar *FN:s Standardregler om delaktighet och jämlikhet för människor med funktionshinder* från 1993, med uppmaning om att staterna bör se till att utbildning av personer med funktionshinder är en del av det allmänna utbildningsväsendet. Salamancadeklarationen från 1994 är ett av de centrala dokument som förklarar vad social inklusion är. I deklarationen definieras att social inklusion är en pedagogisk princip som ska lösa särskilda politiska och sociala problem, som anses vara till hot för det moderna samhället. Deklarationen innehåller principer, politik och praxis för specialundervisning på ett världsomfattande plan. Begreppet inklusion används som ett erkännande av behovet att utveckla skolor och utbildningssystem för alla medborgare. Det kraftfullaste internationella instrumentet är de länder som undertecknar konventionen i syfte att den ska bli en lag. Den mest uppmärksammade konventionen inom FN-familjen är *Barnkonventionen (The UN Convention on the Rights of the Child)*. (Svenska Uneskorådet 2006 s. 7,10, Madsen 2006 s. 174)

#### **4.1.1 Social exklusion**

Enligt Madsen (2006 s. 172, 181) innehar begreppet exklusion två betydelser, där den första innebär att hålla någon ute som redan befinner sig i positionen utanför. Enligt den andra betydelsen är exklusion att stöta ut någon som hittills har befunnit sig i positionen innanför. Gemensamt för dessa betydelser är att det handlar om att utesluta någon eller att hålla någon utanför. Detta kan ske antingen genom aktiv handling ”att stöta ut” eller genom passiv handling ”att hindra någon från att komma in”. Betoningen på social inklusion är att undvika att människor exkluderas ur den sociala miljö de lever sina var-

dagsliv i. Ifall detta inte går att undvika skall socialpedagogiska miljöer skapas med så många relationer till samhället som möjligt. Med social inklusion ges en möjlighet att beskriva socialpedagogiken som en offensiv och framtidsinriktad version. Genom denna beskrivning kan det socialpedagogiska arbetet utgöra ett bestämt perspektiv inom ramen för normalsystemet. Social inklusion är inom politiska ramar ett uttryck för att verkställa sociala och pedagogiska insatser med syfte att bemöta alla former av social exklusion i normala institutioner och gemenskaper.

Inklusion innefattar strävan efter att beseгра exklusion. Exklusion involverar att finna metoder att öka delaktighet. Istället för att betrakta exklusion som att någon blir avstängd från en grupp, borde begreppet ses som diskriminerande eller som en självskyddande process som sker i grupper och i samhället. Exklusion har en bredare syn, är genomgripande och svårfångad. Exklusion är inträngande i vår kultur och i vårt samhälle och i de olika institutionerna, där det eftersträvas att kunna forma sin egen identitet. Det kan handla om personlig eller institutionell diskriminering i både lokal och global utsträckning. Därför anses inklusion betyda att minska på diskriminering på grund av kön, social status, funktionshinder, sexualitet, etnicitet, religion eller familjebakgrund. (Ainscow et al. 2006 s. 18)

Då begreppet exklusiv skall definieras utgår man från en kontext där avvikelse och möjligtvis pedagogisk avvikelse finns. För att utveckling av social inklusion ska kunna ses som ett starkt pedagogiskt perspektiv inom dagvården krävs det reflektion över alla de processer som bidrar till att exkluderande processer existerar. Det pedagogiska systemet har en tendens att utveckla kategoriseringar av barn, så att de mest marginaliserade barnen i barngruppen inte är de barn som får den största professionella uppmärksamheten. Dessa barn kämpar ganska ofta i ensamhet för att få erkännande i gruppen. Barns och ungdomars upplevelser och erfarenheter av att bli exkluderade minskar på möjligheter till lärande och utveckling. Social inklusion är ett uttryck för ansträngningar att bemöta segregering samt motverka alla former av "exkluderande processer i den institutionella miljön". Detta innebär att en permanent segregering av barn i särskilda och isolerade miljöer, där barn kategoriseras som annorlunda, minskar deras möjligheter till utveckling och inläring. (Ihatsu et al. 1999 s. 15, Madsen 2006 s. 179, 209)



## 4.2 Social inklusion och delaktighet

Inklusion innebär att medräkna och att innefatta någon i helheten. Inklusion kan även beskrivas i betydelsen av att ingå, att tillhöra. Social inklusion kan ha både en objektiv och en subjektiv sida. Genom den objektiva sidan, det så kallade iakttagbara deltagandet, bevisar barnen att de bara finns till. Den subjektiva sidan av inklusionen, den så kallade upplevelsen av tillhörighet, är för det mesta svårast att uppnå. Begreppet inklusion har idag i stor utsträckning ersatt begreppen integrering och integration. Innehållsmässigt har båda begreppen samma betydelse, det vill säga att sammankoppla verksamheten och att bemöta alla barns särskilda pedagogiska behov. Inklusion lånades från motsvarande engelska begrepp *inclusion*. Inklusion symboliserar den sociala delaktigheten, medan exklusion symboliserar utanförskap. I stora drag kan det konstateras att inklusionsbegreppet lever parallellt med delaktighetsbegreppet. (Murto 1999 s. 6, Ytterhus 2003 s. 209-210, Gustavsson 2004 s. 20, Madsen 2006 s. 172-173, Speres 2010)

Madsen (2006 s. 217) anser att social inklusion kan förstås som en kvantitativ storhet, en iakttagelse av hur många grupper ett barn deltar i, samt hur många andra barnet leker med och hur ofta. I denna bemärkelse kan många barn beskrivas som väl inkluderade, eftersom de barnen är synliga deltagare i ett flertal sammanhang under dagen. Detta säger ändå ingenting huruvida barnet självt upplever sig vara uppskattat som deltagare och om barnet har möjligheter att spela de roller som det självt anser vara betydelsefulla. På grund av detta är det viktigt att pedagogerna är observanta och ser den subjektiva sidan av barnens deltagande.

Enligt Madsen (2006 s. 195-197) kan begreppet social inklusion anses vara ett perspektiv på förhållandet mellan ”individ och gemenskap”. Det kan ses även som ett spänningsfält som uppkommer när man betraktar marginalisering, utstötning och exklusion som ett socialt och pedagogiskt problem. Social inklusion kan anses ha ett kritiskt förhållningssätt gentemot integrationsstrategier. Social inklusion har framställts som bakgrunden till interaktionsteorin och social konstruktivismen. I det moderna samhället finns en allmän benägenhet att i ökande utsträckning hålla den enskilda individen själv ansvarig för sin utveckling. Avvikelse kan tolkas vara något som formas i individens möte med sina omgivningar. Därför medverkar omgivningarnas reaktioner till att skapa

grunderna för individens möjligheter till deltagande. Ur detta perspektiv är avvikelse ett uttryck för en relation mellan individen och gemenskapen.

Social inklusion innehar föreställningen om att lärande och utveckling är ett resultat av socialt deltagande. Det handlar om att skapa möjligheter för olika läroarenor. När lärande ses som en social praxis har deltagarnas relationer till varandra en stor betydelse för läroprocesserna. Barn lär sig genom att få delta och att organisera sin egen praxis kring olika aktiviteter och processer inom dagvården. Ifall barn utestängs från olika sociala situationer exkluderas de samtidigt från läromöjligheter som hör ihop med att lära sig handla i bestämda sociala kontexter. Detta har betydande konsekvenser för utvecklingen av sociala kompetenser. Social samvaro kan både innehålla och sakna socialt samspel, inklusion och exklusion. Med socialt samspel avses ömsesidigt utbyte av känslor, upplevelser, erfarenheter och föremål. Med social inklusion avses tillhörighet och deltagande i det sociala livet. Som tidigare har nämnts i början av kapitlet kan tillhörigheten ha både en subjektiv och en objektiv dimension. Den subjektiva dimensionen anses vara aktörernas upplevelse av tillhörighet, medan den objektiva dimensionen beskriver aktörernas iakttagbara deltagande där andra kan se att individen är delaktig i ett socialt liv. På likadant sätt kan den sociala exklusionen beskrivas utgående från en subjektiv respektive objektiv dimension. I detta sammanhang är den subjektiva dimensionen förknippad med individens upplevelse av ensamhet och brist på delaktighet, eller utstötning. Den objektiva dimensionen igen är relaterad till en förlust av möjligheten till socialt deltagande och därmed till indirekt utstötning. (Ytterhus 2003 s. 18, Madsen 2006 s. 200)

### **4.3 Social inklusion inom dagvården**

De normala kan beskrivas som ”det sociala” och upplevs som att närvara och uppföra sig socialt i barngemenskaper och grupper med professionella vuxna. De avvikande igen beskrivs som de ”icke-sociala”. Madsen nämner också ”den rymliga förskolan” den allmänna dagvården för alla barn. Den pedagogiska strävan är att utvidga och differentiera normalitetsförväntningarna på det enskilda barnet. Stödåtgärder riktas mot hela barngemenskapen och inte enbart mot det enskilda barnet. Här är tanken att i större utsträckning inkludera barn i normala daghem jämfört med placering i specialdaghem.

Från början av 1990-talet har det generellt använts begreppet ”rymlighet” för att uttrycka politiska visioner beträffande välfärdssamhällets utveckling. Det talas om den rymliga skolan, det rymliga daghemmet samt den rymliga arbetsmarknaden och det rymliga samhället där alla får sin grund. Med detta avses att samhällets institutioner bör inrättas så att det finns plats för alla samhällsmedborgare, oavsett medborgarnas särskilda behov, sociala bakgrund eller kulturella tillhörigheter. Föreställningen om det rymliga samhället uttrycks ofta med begreppet social inklusion. (Madsen 2006 s. 24-25, 171)

Att acceptera olikhet har en central betydelse inom småbarnsfostran. Omvårdnaden och den målinriktade undervisningen inom småbarnsfostran är ämnad för alla barn, även för de så kallade specialbarnen. Utgångsläget för inklusion är att alla redan är inom samma dagvård. Det betyder ett daghem för alla, där alla barn tas med i arrangerad verksamhet inom dagvården. I praktiken betyder inklusion att organisera verksamheten så att den passar alla. Inklusion kräver planering, samarbete, att utveckla pedagogens roll till att bli mera mångsidig, samt att beslutsfattarna, dagvården och pedagogerna har ett positivt förhållningssätt. Den pedagogiska verksamheten inom dagvården skall utgå ifrån barnets perspektiv. Alla barn inom dagvården skall erbjudas möjlighet att på bästa sätt få lära och utveckla sig enligt sina egna förutsättningar och intressen. Därför skall den pedagogiska verksamheten skapa förutsättningar för barn att få utveckla sin förmåga och eget kulturskapande. Barncentrerad planering grundar sig på accepterandet av barnets olikhet, unikheter samt planering för barnet, inte för pedagogen och verksamheten. Barn bör inte anpassas och motiveras till planeringar utan planeringar bör anpassas för barn. Tanken är att alla barn är speciella på ett unikt och individuellt sätt. Vissa har fysisk funktionsnedsättning, andra svag emotionell prestationsförmåga. Någon kan vara specialbegåvad och någon annan igen kan ha beteendestörningar. Alla barn behöver specialbehandling och uppmärksamhet, men i olika omfattningar. Detta är utgångspunkten vid planerandet av verksamheten. Det kan vara svårt för vuxna att förstå hur livet ser ut för ett daghemsbarn, som står utanför gemenskapen och kanske inte egentligen har förstått vad lek går ut på. Vuxna skall arbeta för en gemenskap och tillsammans med både vuxna och barn skapa en tillitsfull atmosfär där barnen kan känna tillhörighet och delaktighet. Vuxna skall värna om kontinuiteten i vänskapsförhållanden mellan barnen. (Murto 1999 s. 6, Folkman & Svedin 2003 s. 116, Stakes 2005 s. 21, Pramling Samuelsson & Sheridan 2006 s. 27, Hujala et al. 2007 s. 63)

Med social inklusion avses att gemenskapen utvecklas genom reflektion över alla barns grundläggande behov till att bli accepterade som jämbördiga deltagare. Att utveckla gemenskapen innebär att förändra det enskilda barnets sociala miljö genom att förbättra förutsättningarna för deltagandet. Ifall alla pedagoger på institutionen anser att social inklusion är en gemensam uppgift kan dessa förutsättningar utvecklas. En inkluderande miljö utmärks genom att sådana kategoriseringar avskaffas i mån av möjlighet, och att gemenskapen tillförs de nödvändiga resurser som behövs för att kunna fungera som en miljö där alla barn accepteras. Yrkesmässiga kunskaper och metoder utvecklas i den kollegiala miljön parallellt med utveckling av kompetenser så att barnen lär sig att ta hand om varandra inom gemenskapens ramar. (Madsen 2006 s. 197)

Det är vanligt med integrerade barn med särskilda behov i daghems- och förskolegrupper i Finland. De tillgängliga pedagogiska modellerna passar alla barn oberoende av behovet av särskild vård och fostran. Mera resurser krävs än det som finns till förfogande när ett barn med särskilda behov inkluderas i gruppen. Inom dagvården täcker de allmänna målsättningarna alla barn oavsett behovet av särskilt stöd. Daghemsföreståndaren ansvarar för att det finns tillgängliga förutsättningar för administrativa och konkreta åtgärder. Pedagogen ansvarar för det pedagogiska innehållet i barnets undervisning och fostran. För att ordna en inklusion som täcker barnets behov blir tilläggsresurser aktuella. Dessa resurser är mindre barngrupp, assistent, fortbildning, handledning samt pedagogisk miljö. (Speres 2010)

Utifrån ett inklusionsperspektiv är åtgärder som enhetligt riktar individer eller reducerar olikheter inte ett pedagogiskt mål. Därför skall pedagogiska institutioner dra nytta av denna sociala realitet som ett konstruktivt avstamp. Ifall det moderna samhällets sociala och kulturella diversitet avspeglas inom dagvården existerar det ett behov av ett socialpedagogiskt perspektiv som representerar en liknande professionell diversitet i de allmänpedagogiska institutionerna. En inklusiv dagvård innebär att barnets avvikelse eller specialdrag utgör en allmän del av ett mänskligt och uppskattat liv. Inklusion betyder för de barn, som definieras som barn med särskilda behov, att de har samma rätt att lära sig och inneha fullt medlemskap i gruppen. Med hänvisning till detta skall stödåtgärder och verksamheter organiseras enligt individens resurser, kunskap och behov i den ge-

mensamma gruppen för alla barn. Genom inklusion behöver barnet inte vara färdigt för verksamheten, utan verksamheten skall vara beredd att bemöta hela gruppens behov. (Ihatsu et al. 1999 s. 14-15, Madsen 2006 s. 198)

Inklusion är ett allmänt använt begrepp associerat tillsammans med barn med särskilda behov samt med barn med avvikande beteende. Inklusion anses vara en fördel för barnet genom att det då får en möjlighet att vara delaktigt i en stimulerande miljö och möjlighet till sociala kontakter inom sin egen närmiljö. Samtidigt har barnet tillgång till förskolans och daghemmets aktiverande inlärningsmodeller. Inklusion är inte enbart en fördel för barn med särskilda behov, fenomenet har även en fostrande effekt där de andra barnen fostras till en saklig och accepterande inställning till barn med särskilda behov. (Ainscow et al. 2006 s. 15, 18, Speres 2010)

Syftet med inklusion är att besegra exklusion och diskriminerande attityder gällande ålder, social status, etnicitet, religion, kön och kunskapsnivå. Inklusion fokuserar inte enbart på individer utan på hur man kan känna igen bakgrund, principer, kulturer och strukturer och värdesätta olikhet. Inklusionsområdet är ett område med syfte att minska och hindra negativa attityder gentemot olikheter. Det är ett område där det strävas efter attitydförändringar, jämlikhet, rättvisa och att allmän undervisning är tillgänglig för alla. (Ihatsu et al. 1999 s. 14, Ainscow et al. 2006 s. 13)

Inklusion anses vara medveten strävan, planering och beslut för människors jämställdhet och för ekonomisk, social, kulturell samt politisk rättvisa. Samtidigt eftersträvas att bryta ner segregation samt att aktivt leta, förverkliga och upprätthålla inklusiva modeller. Inklusion kan konstateras vara en mångfasetterad och en mångsidig process. Att sträva efter att minska hinder för delaktighet uppmärksammas inte i tillräckligt vid utsträckning. Genom lagstiftning borde man se till att alla hinder för inklusion bryts ner genom att istället integrera lärandet. Inom inklusion tas de innanför som uppfattas vara utanför och det man strävar efter att få stanna innanför. Inklusion är ett uttryck för en förändring mot ett enhetligt gemensamt system. Social inklusion och rymlighet har även introducerats som ett svar på växande ekonomiska utgifter för barn, ungdomar och vuxna med särskilda behov. Det finns starka ekonomiska intressen som förespråkar social inklusion som en bättre lösning därför att den samtidigt är billigare. Enligt den socialpe-

dagogiska debatten är de rådande exkluderande praxis ett mycket dyrt sätt för samhället att lösa integrationsproblem på och sociala konflikter. (Ihatsu et al. 1999 s. 16, Madsen 2006 s. 201)

#### **4.4 Social inklusion – en process**

Social inklusion omfattas av en rad processer med fokus på professionalism. I processen utgår man från att skapa gemenskaper, och en förutsättning för det är individernas bildning. De professionella aktörerna i den institutionella miljön har huvudansvaret för att skapa de nödvändiga sociala förutsättningarna för mänsklig utveckling och förändring. Ifall det uppstår konflikter i relationen mellan barnet och gemenskapen är det inte enbart individen som är föremål för förändring. Den sociala miljön är i lika hög grad föremål för förändring. Utifrån detta perspektiv utvecklas gemenskaper och organisationer lika bra som de enskilda individerna. Inklusion är en fortgående process, som framkallar situationer för människor där de lär sig tillsammans. I denna process deltar människor som har gemensamt ansvar för barnets fostran och undervisning. (Madsen 2006 s. 178, Speres 2010)

Enligt Madsen (2006 s. 178-179) är social inklusion en process där ”differentierade gemenskaper” inom normalinstitutionernas ramar möjliggörs. Detta för att skapa öppna och flexibla läro- och utvecklingsrum. Ur detta perspektiv är en gemenskap en gemenskap av gemenskaper där det finns rum att ingå i flera olika typer av mindre gemenskaper. Detta gör det igen möjligt att få erfarenheter av olika roller och positioner i de olika gemenskaperna. Socialt deltagande betraktas som en grundläggande förutsättning för lärande, och lärande och utveckling kan knytas till den sociala praxis som finns till förfogande. Inläring sker i bestämda sociala sammanhang som kan betraktas tillsammans med sociala kompetenser. Det krävs bestämda sociala kompetenser för att kunna delta i olika sociala sammanhang. Samtidigt är dessa bestämda sociala kompetenser resultatet av det bestämda deltagandet. På detta sätt är sociala kompetenser på samma gång uttryck för mekanismer som fungerar både inkluderande och exkluderande. Social inklusion innebär att de mänskliga och materiella resurserna bör ställas till förfogande på ”den sociala arena där barnet lever sitt vardagsliv”. Med detta menas familjen, dag-

hemmet, skolan och närmiljön. Resurserna skall komma till barnet – inte tvärtom, att barnet skall förflyttas till resurserna. Det handlar om barnets rättighet till att få stöd efter behov för att kunna utvecklas i en social miljö tillsammans med jämnåriga barn och kompetenta vuxna.

Social inklusion och exklusion hör till de grundläggande processerna i barns lekar och dagliga umgänge med varandra på daghemmet. Alla barn upplever hur det är att vara utanför och vara oviss över vad de ska göra för att komma in i gruppen. Att ta plats i en barngrupp är en invecklad uppgift för alla barn. Även de barn med bra självförtroende och barn som är nyfikna på andra drabbas av motgångar. Det är besvärligt och tråkigt, men inte skadligt för de barn som har en inre tro på att de duger som de är. Dessa barn lär sig hantera frustrationer och samtidigt finna nya strategier. Detta utgör en del av den sociala utvecklingen för barnen. Dessa barn tar nya tag och upplever tillit till att de kommer att få kamrater. De är en del av gemenskapen och det som kallas att vara delaktig. En förutsättning för att träda in i gruppen är att barnet självt har intresse av kamrater och motivation till kontakt. (Folkman & Svedin 2003 s. 56-57, Madsen 2006 s. 219)

## **5 MATERIAL- OCH METODBESKRIVNING**

I detta kapitel presenterar jag mina val av datainsamlingsmetoder och genomförandet av den empiriska delen av undersökningen. Jag fortsätter med att granska analysmetoden samt betydelsen av validitet, reliabilitet och generaliserbarhet i en undersökning. Kapitlet avslutas med en granskning av etiska reflektioner i undersökningen.

### **5.1 Val av metod**

Mitt syfte med examensarbetet är att få en förståelse för hur man inom dagvården stöder barnets sociala relationer och färdigheter så att barnet kan känna delaktighet i gruppen. Jag försöker också hitta socialpedagogiska tankesätt där social inklusion, och eventuellt social exklusion, utgör en bärande del av min studie. Min första frågeställning som utgör både en teoretisk och empirisk del i examensarbetet är: *Hur kan ett socialpedago-*

*giskt tankesätt med begreppen social inklusion och exklusion i fokus, identifieras inom dagvården? Min andra frågeställning utgör den empiriska delen i examensarbetet: På vilket sätt kan man stöda social inklusion i dagvårdsverksamheten, för att det enskilda barnet skall få uppleva delaktighet i en fungerande grupp?*

Insamling av kvalitativa data definieras som en öppen metod där forskaren strävar efter att styra den insamlade informationen i så liten utsträckning som möjligt. Under denna process skall respondenten ha en möjlighet till att uttrycka sig med egna ord och på ett individuellt sätt utan styrning av forskaren. Forskaren skall enbart styra innehållet på det som forskas samt informationsbearbetningen. Struktureringen av informationen sker under analysarbetet för att försäkra att man får fram respondentens åsikter och tolkningar. Eftersom syftet med mitt examensarbete är att få en förståelse för mina forskningsfrågor, där båda frågeställningarna utgör en empirisk del av undersökningen, har jag valt en kvalitativ forskningsmetod som grundar sig på en kvalitativ insamlingsmetod. I en kvalitativ forskning är det relevant att beskriva vetenskapsfilosofiska utgångspunkter som fungerar som vägledare i undersökningen. Tolkning är det centrala temat i ett hermeneutiskt perspektiv med fokusering på de efterfrågade meningar och de frågor som omvandlas till text. Syftet med den hermeneutiska tolkningen ligger i att inneha en godtagbar och allmän förståelse för textens mening. Ifall samtalet bandas kan det efterrenskrivning användas som tolkning. Det vetenskapsfilosofiska perspektivet för min undersökning är det hermeneutiska synsättet. (Larsson 2005 s. 93, Jacobsen 2007 s. 48-49, Kvale & Brinkmann 2009 s. 66)

## **5.2 Datainsamlingsmetod**

Jag har valt deltagande observation och halvstrukturerad temaintervju som datainsamlingsmetoder. Intervjuerna kan även fungera som stöd tillsammans med andra metoder och bland annat i deltagande observation är de viktiga källor till information. Genom att kombinera olika datainsamlingsmetoder fås en mera omfattande kunskap som kommer undersökningen till del. Ifall information saknas kan den kompletteras och därmed förbättra observationerna och intervjuerna. Genom att kombinera observation och intervju



kan forskaren fråga om iakttagelser och göra jämförelser mellan det som sagts och det som observerats. (Fangen 2005 s. 189, Berg Wikander 2005 s. 341)

### **5.3 Genomförandet av empiriska undersökningen**

Min empiriska del kommer att äga rum i ett daghem som under åren 2007-2009 haft samarbete inom ramen av delaktighetsprojektet, ett utvecklingsarbete och samarbete mellan Yrkeshögskolan Arcada, Svenska dagvården samt fem svenskspråkiga daghem i Helsingfors. Jag kommer att hålla kontakt med daghemmen och komma överens om detaljer kring min empiriska undersökning. Jag kommer att dela ut informationsbrev (se BILAGA 1, 2) inför min undersökning till daghemspersonalen och föräldrarna. Jag har valt att stöda mina observationer genom att komplettera dem med temaintervjuer. Jag kommer att fokusera på den fria leken som sker inomhus och bland de äldre barnen inom dagvården: barn i åldern 5-6 år. Jag kommer att utföra de deltagande observationerna i utvalda daghem under en veckas tid och i två olika grupper. Temaintervjun kommer att ske en gång per grupp. Respondenterna till temaintervjuerna är daghemspersonalen och främst barntädgårdslärarna eller föreståndaren på daghemmet. Jag har beviljats tillstånd för undersökning av Socialverket i Helsingfors stad. Jag strävar efter att få intervjusamtycke (se BILAGA 3) samt godkännande för att utföra observationerna i de utvalda daghemsgrupperna.

#### **5.3.1 Deltagande observation**

Under deltagande observation blir forskaren tvungen att ställa nya frågor och under följande observationstillfälle söka svar på dem. Forskaren kommer närmare de människor som observeras än vid andra kvalitativa metoder. Samtidigt kan forskaren göra jämförelser mellan det som sägs och det forskaren ser i olika sammanhang. Denna metod kan underlätta att få fram information som deltagarna inte vill prata om i en intervju. Genom denna metod kan forskaren konfrontera deltagarna med frågor som anses nödvändiga utifrån det som observerats. De nya frågorna som dyker upp under observationerna kommer jag att ta upp under intervjun och genom detta komplettera frågorna i enlighet

med det jag tolkat under observationerna. Ett syfte med deltagande observation är att ha benägenhet att beskriva vad människor säger och gör i forskarens strukturerade kontexter. (Fangen 2005 s. 32-33)

Ifall mångsidig information önskas med fler detaljer kan observation vara en bra metod. Vardagen på daghem är så mångformad att utan observation kan det vara omöjligt att få djuphet. Observation passar ypperligt till att analysera växelverkan, där händelser är unika. Däremot i intervjun kan man ta upp det som blivit oklart. (Hirsjärvi & Hurme 2000 s. 38, Grönfors 2007 s. 155) Jag har valt att observera inomhus under för- eller eftermiddagar. Jag studerar barnens möjligheter till delaktighet inom gruppen genom den fria leken med det socialpedagogiska tankesättet social inklusion i fokus. Inom den fria leken uppstår det enligt mig mera situationer som kräver goda sociala färdigheter av barnet i en grupp. När jag utför observationerna använder jag mig av avkodning så att barnen och personalen är oidentifierbara. Mina observationer har ett vuxenperspektiv, och jag använder mig inte av videobandspelning för att barnen inte skall bli filmade i onödan. Detta borde också öka möjligheterna till att observationstillfällena och informanterna i situationen förhåller sig så naturliga som möjligt till min närvaro.

Det finns flera sätt att göra fältanteckningar, och det är inte självklart att anteckningarna blir bra genom att skriva ner för detaljerat. Genom att skriva ner allt forskaren kommer ihåg under observationerna får man en möjlighet att återläsa händelserna och därmed finna nya betydelser och mönster i de observerade situationerna. Under observationerna kommer jag att använda mig av fältanteckningar och använda observationsschemat som hjälpmedel (se BILAGA 4). Fältanteckningarna är ett viktigt redskap för upparbetning av analytisk förståelse. En betydande del av analysarbetet utgörs av anteckningarna som läses och sedan läggs åt sidan, för att återupptas vid senare tillfälle. Anteckningarna utgör datamaterialet och det är viktigt att de är av god kvalitet. (Fangen 2005 s. 91-92)

Det är viktigt att vara förberedd före utförandet av observationer. Syftet med observationerna skall vara klara och fokus ska ligga på ett tema i taget. När jag utför mina observationer kommer jag att agera utgående från denna syn. Idealet för en undersökning är att det sker i samråd med undersökningsobjektet även om det finns nackdelar i att utföra en öppen observation. Det kan hända att deltagarna i undersökningen beter sig en-

ligt vad de tror att forskaren förväntar sig av dem. Trots allt bör man under undersökningen eftersträva öppenhet och frivillighet. (Berg Wikander 2005 s. 340-341, Jacobsen 2007 s. 109) Jag skall försöka förhålla mig öppen och inte styra den empiriska undersökningen till min egen fördel för att få svar på mina frågeställningar. I deltagande observation görs klart för respondenterna och de övriga indirekt inblandade att observatören är där för att observera och ställa frågor. Efter detta strävar observatören efter att få en god relation till respondenterna genom att delta i gruppens verksamhet. Det är viktigt att komma ihåg att skilja åt det man observerar från egna tolkningar av observationerna. (Hirsjärvi et al. 2009 s. 217) Jag kommer att informera både daghemspersonalen och föräldrarna (se BILAGA 1 & 2) om tidpunkten för min empiriska undersökning i daghemsgrupperna.

### **5.3.2 Temaintervju**

Temaintervju är en halvstrukturerad form av intervju, där intervjun fördelas i specifika teman som sedan diskuteras. Intervju är en aktiv process där intervjuare och den intervjuade frambringar kunskap genom interaktion med varandra. Med hjälp av denna metod kan alla upplevelser, tankar, uppfattningar och känslor iakttas hos individen. Kännetecknande för temaintervjun är att man istället för detaljerade frågor intervjuar med hjälp av centrala teman. Ifall det finns behov att följa upp specifika svar av intervjupersonerna finns det möjlighet att göra ändringar i frågornas form och ordningsföljd. Ur forskarens synvinkel blir intervjusituationen friare och respondentens kommentarer kommer bättre fram. Temaintervju är närmare den ostrukturerade formen än den strukturerade formen av en intervju. Temaintervju är en halvstrukturerad metod därför att intervjuens perspektiv, intervjuens ämnesområden och teman är lika för alla. Teman nämns i den ordningsföljd som upplevs naturligt från respondentens sida. Det rekommenderas att den kvalitativa intervjun inte skall vara helt ostrukturerad. Jag kommer att dela mina intervjufrågor i två olika teman och ställer frågor enligt fördelningen. Vid behov ändrar jag ordningsföljden av mina två teman. En intervjuguide med sammanfattning av olika teman bör utarbetas som verktyg under intervjun. Intervjuguide rekommenderas för att försäkra att de teman som forskaren vill klarlägga behandlas under intervjun. Intervjuguiden används enbart ifall respondenten inte håller fast vid temat

som forskaren vill få klarlagt. Under temaintervjuerna kommer jag att bilda intervjuerna samt göra anteckningar vid sidan om och använda intervjuguiden (se BILAGA 5) som stöd för både mig och respondenterna. (Jacobsen 2007 s. 96-97, Kvale & Brinkmann 2009 s. 34), Hirsjärvi & Hurme 2000 s. 47-48)

## 5.4 Analysmetod

Analys, tolkning och konklusion är det mest centrala och målet för en forskning. I analyskedet kommer det fram vilka svar forskaren får på sina forskningsfrågor och om frågorna kunde ha formulerats på ett annat sätt. Det finns flera olika sätt att analysera data, men alla analysmetoder har det gemensamt att man skall växla mellan att analysera delarna och betrakta dessa delar i en större helhet. En kvalitativ analys inleds genom att samla in rådata och därefter struktureras data på olika sätt. Det skall alltid innebära en uppdelning av helheten i enskilda delar. Efter detta betraktas delarna i helheten. Sättet på vilket en kvalitativ analys genomförs beror på hur data indelas och hur helheten tolkas. Analysmetoderna och möjligheterna till analys beror på storleken på materialet och på fältanteckningarna. Den är även beroende av teoretiska perspektiv för forskningen. I regel avviker inte analys av observation och deltagande från analys av temaintervju. I båda behandlas ord istället för siffror och antal. Oberoende av vilken analysmetod som används är det viktigt att försäkra sig om att alla relevanta data har använts i analysen. Det är relevant att inneha ett personligt grepp i rapporten över deltagande och observation som baserar sig på individuella forskningserfarenheter, växelverkan mellan respondent och forskare. (Jacobsen 2007 s. 134-135, Hirsjärvi et al. 2009 s. 221, Grönfors 2007 s. 164, 166). I min undersökning har jag valt att använda innehållsanalys som kvalitativ analysmetod, för att mina båda datainsamlingsmetoder är delade i olika temana som kompletterar varandra och att innehållsanalys passar som analysmetod för båda datainsamlingsmetoderna.

### **5.4.1 Innehållsanalys**

Innehållsanalys kännetecknas som en teknik där data delas in i teman eller kategorier, därefter försöker man finna samband mellan dessa teman eller kategorier. Texten i en innehållsanalys tolkas som upplysningar om verkliga förhållanden genom att genomgå olika faser. Forskaren söker efter resonabla kategorier, som skapar struktur i texten genom att leta efter vilka teman som tas upp. Efter det fylls dessa kategorier med innehåll, där man med hjälp av citat illustrerar innehållet genom att koncentrera sig på insamlade data. Ett annat sätt är att jämföra olika intervjuer och observationer med varandra, samt att leta efter eventuella skillnader och likheter. (Jacobsen 2007 s. 135, 139-144) Jag kommer att renskriva insamlade data från både deltagande observationerna och temaintervjuerna. Därefter kommer jag att dela in data i olika lagom stora kategorier och fylla kategorierna med innehåll som citat och egna tolkningar. Jag kommer att jämföra det insamlade materialet och söka likheter och eventuella skillnader för att få svar på mina forskningsfrågor (se kapitel 5.1).

## **5.5 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

I kvalitativa undersökningar strävar man efter att förhålla sig kritiskt till kvaliteten av de data som har samlats in. Intern validitet ställer frågan huruvida forskaren lyckats ”mäta det som man har tänkt mäta”. Frågan är i vilken utsträckning resultaten kan uppfattas som riktiga. I innehållsanalysen riktas intresset mot fenomen, uppfattningar och åsikter som av många upplevs lika. I praktiken kan man konstatera att ju fler som är av samma åsikt, desto större sannolikhet att resultatet kan uppfattas vara riktigt. Extern validitet betyder ”överförbarhet”, det vill säga att man kan överföra sina upptäckter till en annan kontext. Det handlar om i vilken utsträckning upptäckterna från en undersökning kan generaliseras om endast ett fåtal enheter har undersökts med andra som inte har undersökts. Målet med kvalitativ undersökning är att få en förståelse och fördjupning av begrepp och fenomen. (Jacobsen 2007 s. 156-157, 166, Hirsjärvi et al. 2009 s. 231)

Begreppet reliabilitet visar på huruvida man kan lita på insamlade data och om det går att upprepa insamlade data och inte få slumpmässiga resultat. Reliabilitet handlar också

om huruvida val av undersökningsmetod kan påverka själva resultatet. Med reliabilitet menas också att genom användning av parallell datainsamlingsmetod fås samma resultat. (Hirsjärvi & Hurme 2000 s. 186, Jacobsen 2007 s. 156, 169, Hirsjärvi et al. 2009 s. 231)

Med kvalitativa studier eftersträvar man förståelse och fördjupning av begrepp och fenomen i relativt få enheter. Dessa enheter är utvalda för ett specifikt syfte. Därför är det omöjligt att säga om urvalet är representativt för en större population av större enheter. Med anledning av detta diskuterar man generalisering och huruvida man med hjälp av kvalitativa metoder kan generalisera ett urval till en större enhet. Sammanfattningsvis kan resultat av kvalitativa undersökningar fungera som metod att fånga generella fenomen, där generalisering från empiri till teori fungerar. (Jacobsen 2007 s. 166-167, 169)

Validering har en koppling till begreppet metodtriangulering, där samma problemställning undersöks genom olika metodologiska aspekter. I mitt fall handlar det om deltagande observation och temaintervju. När olika metoder ger samma resultat, argumenterar det starkt för att resultaten är ”valida”. För att öka validiteten och reliabiliteten i undersökningen gäller det att ”triangulera”. Med detta menas en kontroll av data och slutsatser genom att kombinera olika metoder. Oavsett om forskare använder sig av triangulering är öppenhet en central faktor i undersökningen. Det är viktigt att forskare på ett tydligt sätt förklarar vilka metoder som har använts och reflekterar över hur val av metoden har kunnat påverka resultatet. Genom detta kan andra få en inblick över vad som har gjorts och få en möjlighet att kritiskt granska resultaten. Öppenhet är centralt genom att läsarna då har en möjlighet att göra egna bedömningar av de metoder som använts i undersökningen. Eftersom jag har valt att ha både deltagande observation och temaintervju som mina datainsamlingsmetoder anser jag att det ökar validiteten i min undersökning. Jag strävar efter att förhålla mig så objektivt som möjligt till det jag observerar och försöker undvika att låta förutfattade meningar påverka resultaten. Riskfaktorn med deltagande observation är att forskaren riskerar påverka resultatet på grund av aktivt deltagande. Detta medför att reliabiliteten i forskningen minskar. (Jacobsen 2007 s. 110, 159, 174-175)

## 5.6 Etiska reflektioner

Ett vanligt forskningsetiskt krav är att datainsamling bör ske efter det att undersökningsobjektet gett sitt samtycke samt att frivillighet och öppenhet är det som bör strävas efter under undersökningen. Utgångsläget för en forskning är att respektera människovärdet. Människans självbestämmanderätt bör respekteras genom att ge henne möjlighet att bestämma själv om deltagande i undersökningen. Deltagaren bör få den information som behövs för att förstå innebörden i undersökningen samt vara medveten om att deltagandet är frivilligt. En gyllene medelväg är att ge tillräckligt med information åt deltagarna så att de inte förses med för mycket information. Detta kan leda till att deltagarna ändrar sitt beteende efter det, vilket lätt leder till falska resultat. Det är inte enkelt att fullfölja dessa krav i undersökningen. (Jacobsen 2007 s. 21-23, 109, Hirsjärvi et al. 2009 s. 25)

Jag antar att en del av principerna för frivillighet fylls och att det finns ett visst samtycke för min empiriska del på de valda daghemmen eftersom mitt examensarbete är en del av delaktighetsprojektet (se kapitel 5.3). I kapitlen 5.3.1 och 5.3.2 redovisade jag hur jag kommer att gå till väga med min empiriska undersökning. Jag kommer att ha planen för examensarbetet, tillståndet för undersökning från Socialverket i Helsingfors stad, informationsbrev och intervjuguiden samt observationsschemat till påseende för alla involverade i min undersökning.

Risken att forskaren kränker privatliv finns om det är möjligt för en utomstående att identifiera personer i insamlade data. Man bör sträva efter att deltagarna i undersökningen förblir anonyma. Anonymitet innebär att det är omöjligt att identifiera information om enskilda individer. Garanti för anonymitet är svår att uppfylla på grund av att enheterna är få inom en kvalitativ forskning. Då är man tvungen att sänka kraven för anonymitet och istället kräva konfidentiellt agerande. Detta innebär i praktiken att det är möjligt att identifiera enskilda personer, men forskaren bör garantera att inga personuppgifter sprids i offentligheten och vid presentationen av resultaten. (Jacobsen 2007 s. 24-25) I enlighet med kapitlen 5.3.1 och 5.3.2 kommer jag i första hand att eftersträva anonymitet eller att bearbeta empiriska undersökningsdata konfidentiellt ifall total ano-

nymitet visar sig vara omöjligt. Jag kommer att se till att obehöriga inte kommer åt data-insamlingsmaterialet genom att förstöra allt insamlat material.

I mån av möjlighet skall forskaren försöka återge resultaten på ett fullständigt sätt och placera dem enligt sin kontext. Det är aldrig möjligt att fullständigt återge resultat i rätt kontext, men det är ett ideal som bör eftersträvas. Den bästa garantin för forskaren mot fusk är att all insamlad information är tillgänglig för alla. Öppenhet är ett krav på forskningen. Forskaren bör beskriva de val hon eller han har gjort under undersökningsprocessen. (Jacobsen 2007 s. 26-27) När jag analyserar och tolkar data kommer jag att se till att jag inte plockar ut något ur sitt sammanhang eller ändra resultaten till min fördel, utan att förhålla mig öppen. Jag kommer inte att plagiera eller fabricera andras text i mitt examensarbete.

## **6 RESULTATREDOVISNING AV DELTAGANDE OBSERVATIONERNA**

I detta kapitel kommer jag att presentera resultatredovisningen av deltagande observationerna. Observationerna har utförts med hjälp av observationsschemat (se BILAGA 4) där det kommer fram att deltagande observationerna har delats in i två teman. Tema ett: *"Hur kan daghemmet som socialpedagogisk institution identifieras, med social inklusion och exklusion i fokus?"* och tema två: *"Hur stöder daghemspersonalen barnets utveckling av sociala färdigheter, för att det enskilda barnet kan inkluderas i gruppen på bästa sätt, samt att barnet känner sig delaktig enligt sina egna resurser?"*

Observationerna gick ut på att observera verksamheten i daghemmet under den pågående fria leken. Jag fokuserade på hur daghemspersonalen stöder barnet att få uppleva delaktighet i en fungerande grupp. Det centrala för denna undersökning är att finna ett socialpedagogiskt tankesätt inom dagvården och med begreppen social inklusion och eventuellt social exklusion i fokus. Observationerna utfördes under fyra olika tillfällen där varje observationstillfälle tog 2,5-3 timmar per gång. Jag har fått intervjusamtycke och godkännande till att utföra både observationerna och intervjuerna.



Jag har koncentrerat mig på ett tema per observation av mina två teman. Observationerna har skett på eftermiddagarna enligt daghemspersonalens önskan med tanke på deras schemalagda vardag i grupperna. De två första observationerna ägde rum i 5-åringarnas grupp med två vuxna. De två följande observationerna ägde rum i en förskolegrupp med sex vuxna. Enligt daghemsgruppernas önskan att inte bli identifierade presenterar jag personalen genom att allmänt använda begreppen vuxen, daghemspersonal eller personal. Barnen har jag avkodat genom att enbart använda mig av begreppet barn och inga könsrelaterade beskrivningar på dem.

## **6.1 Daghemmet – en miljö för barnet**

Under observationerna konstaterades att de olika rum, som är tillgängliga för barn är olika beroende på grupp och läge för daghemmet. Det som däremot var gemensamt med grupperna var att utrymmen för lek var indelade i olika mindre vrår och hörnor. Det andra som observerades var att grupperna utstrålade en relativt hemlik atmosfär med barnens teckningar och pyssel dekorerade runt daghemmet.

Under observationerna fanns det alltid en vuxen i närheten där de flesta barnen lekte. Under alla observationer gick vuxna runt i de olika rummen och ifall de satt sig gjorde de det tillsammans med barnen. Men det hände oftare i den ena gruppen än i den andra. I grupperna gick personalen runt mellan olika ställen för att se vad som försiggick, pratade med barnen men störde inte dem som var mitt uppe i en lek. I den andra gruppen kunde observeras att vuxna hade kontroll över att alla barn var sysselsatta och inte var helt för sig själva. I båda grupperna meddelade vuxna till varandra vart de gick ifall de lämnade gruppen. De meddelade varandra vart de gick och ställde frågor som: *"Kan du titta efter 'mina' barn en stund?"*, *"Kan du hålla ögat på dem."* Detta hände speciellt i den andra gruppen där det fanns fler barn och vuxna än i den andra gruppen. I en av grupperna lekte barnen tillsammans i små grupper och några barn vandrade runt och sökte vuxenkontakt genom att gå nära och fråga någonting för att få uppmärksamhet. Det allmänna intrycket var att personalen var tillgänglig och stod till förfogande vid be-

hov. I den ena gruppen tog personalen mera kontakt med barnen mellan lekarna genom att krama, ha barn i famnen och vara tätt intill.

Under alla observationerna kunde allmänt uppmärksammas att barnen handlade mycket självständigt utan vuxnas hjälp i gruppen. De gick efter det de behövde i sin lek, satte sig med vännerna i gruppen och umgicks med varandra. Runt bordet var diskussioner igång mellan barnen. Under observationerna deltog inte personalen i barnens lek, men de gav intrycket av att de var medvetna om vem som gör vad. Deltagande kom mera fram i att stöda ifall leken hakade upp sig och det blev meningsskiljaktigheter mellan barnen. I den andra gruppen var det mycket aktivt deltagande av vuxna i fria leken, men mera genom att vara tillgängliga vid behov och att de deltog i pusslandet och hjälpte till ifall barnen behövde det. Barnen kom ofta och bad efter något eller sökte kontakt, några barn sade: *"Titta vad jag gör"* och *"Se på mig"*. I en av grupperna tog en hundlek slut för vissa barn, en vuxen föreslog att *"nu kan ni rita"* och att de ska *"diskutera"* med varandra hur de ska göra. I båda grupperna kunde observeras att personalen gick runt och kollade, kommenterade det barnen gjorde genom följande uppmuntrande ord: *"Oj!", "Vad bra!", "Bravo!", "Vad fint!", "Vad gör du?", "Vilken lek?" E leken färdig?", "Då städa leken", "Välj en ny lek?" "Leta efter din lek!" "Ahaa!", "Vad roligt!"* Under observationerna gick barnen ofta mellan lekarna till en tavla. Personalen verkade önska att barnen var sysselsatta hela tiden i enlighet med denna tavla. Den nya leken skulle väljas från tavlan.

## 6.2 Den fria leken i barngrupperna

I båda grupperna gick alla barn under observationerna till en tavla, ett collage fastsatt på väggen som var försett med bilder och små papperslappar, försedda med barnens namn under olika bilder av alternativ till lek. I alla grupper gick barnen till tavlan och tittade på den, plockade bort en bild på en kamrat som gick hem, ändrade platserna för bilderna och så vidare.

I en av grupperna pågick under observationerna styrning som en strimma under pågående lek. Personalen hade barnen nästan hela tiden under uppsyn om vem som lekte med

vem och vad de gjorde. Under observationerna kunde höras liknande kommentarer från daghemspersonalen: *"Vad för lek har du?"* och *"Vilken lek?"* När det blev mera oroligt i gruppen frågade en vuxen *"Vilken lek?"* och då återvände barnet till leken utan att invända. Barn kom och berättade för de vuxna att det ville göra något annat och gick sedan till en tavla och flyttade sin namnbricka under den bild som visade vilken lek barnet ville leka. När barn ville byta lek föreslog en vuxen att de i stället skulle rita. Ifall något barn ensamt irrade runt frågade personalen: *"Vilken lek?"* och styrde barnet till en aktivitet. Några av barnen försökte bryta styrningen under observationerna genom att inte direkt göra det som personalen ville. Då tog personalen ögonkontakt med barnet och satte sig tätt intill och diskuterade.

Under en av observationerna i en av grupperna skulle barnen sysselsätta sig vid borden på grund av personalbrist. Denna aktivitet uppfattades vara deras fria lek. Alla barn gick efter något att syssla med vid bordet. Kommentarer till att fria leken skulle starta var: *"Fundera över vad ni ska göra?"* Barnen fick själva bestämma vad de skulle göra förutsatt att aktiviteten skulle ske vid borden i ena rummet. Under observationen frågade några barn av en vuxen: *"Får jag också välja lek?"* Den vuxna svarade: *"Jo det får du gärna."* Då plockade några barn fram ett pussel och en annan ett brädspel. Under observationerna i den andra gruppen kunde man få intrycket att målandet upplevdes som fri lek och inte som handledd verksamhet. Några barn spelade ett brädspel och det skulle städas undan. Hem-, hund-, kloss- och legoleken fick stå kvar för fortsatt lek. Under observationerna gavs intrycket att vissa lekinstrument ändå upplevdes höra till handledd verksamhet även om barnen lekte fritt med dem utan vuxen och var den ändå på sätt och vis handledd verksamhet. I den andra observerade gruppen satt två barn vid ett bord och önskade att en vuxen skulle komma. Då gick denna person och satt med barnen. De pusslade tillsammans med den vuxna, så att den vuxna satt mera bredvid och kommenterade *"Vart sku den här biten passa?"* *"Kanske ni ska laga kanterna först?"*

Under observationen i en av grupperna var leken i full gång. Ibland hakade leken upp sig mellan barnen och barn vandrade ensam. Då gav personalen sitt stöd så att leken kunde fortskrida. Ett tillfälle gick inte bitarna ihop i bygg leken och då hjälpte vuxna och avlägsnade sig, i hem leken gick inte ett band att få fast, personalen hjälpte till och gick därifrån. Under ett annat tillfälle kom ett barn och sade att ett barn kom objuden till

hem leken, då sa en vuxen att *"Denna lek var för två, hitta en annan lek"*, *"Vad var din lek?"* Under ett annat observationstillfälle frågade ett annat barn *"Vad gör du här?"*, när ett barn kom fram till dem i deras lek.

Under en av observationerna skedde en konflikt genom att ett barn knuffade ett annat barn. En vuxen går omedelbart på plats och frågade vad som sker där och nästa fråga till barnet som knuffade: *"Varför kan du inte göra så?"* Sedan förklarade den vuxna åt barnet att det inte kändes bra för barnets kompis och att kompisens blev ledsen. Efter denna styrning fortsatte leken vidare. Efter en stund blev det oroligt igen, då konstaterade den vuxna att det var för många på samma plats och att det inte fungerade. Den vuxna stannade kvar i närheten av leken och kollade efter hur det gick utan att plocka bort något av barnen. Efter ett tag avlägsnade sig den vuxna och leken fortsatte vidare efter konflikten.

Under observationerna i grupperna fick observatören veta att den definierade tavlan kallas lekstation. Båda de observerade grupperna använder sig av lekstation som metod. Barn funderade mycket runt lekstationstavlan, speciellt när de tröttnade på en lek och ville byta. Då kollade barnen ifall det fanns *"plats"* för att leka. Under de olika observationstillfällena lekte barnen självständigt via lekstationerna. Barnen kollade på lekstationen och gick till de valda lekstationerna. Barnen gick också själva och bytte bilderna i lekstationen. Det var ständigt diskussioner mellan barnen om att välja nya lekar runt lekstationen. Det kunde observeras att detta skedde speciellt mycket i den andra observerade gruppen.

### **6.3 Trygghet och social utveckling på daghem**

Under ett av observationstillfällena dansade några barn runt i en ring, varpå några barn kom och frågade ifall de fick vara med. De andra barnen tog med dem i dansen. Efter ett tag dansade flera barn tillsammans runt och en vuxen gick också med i dansen. Vid ett annat observationstillfälle klottade ett barn i misstag på golvet när barnet ritade på ett papper. Då kom en vuxen och sade: *"Vad tror du ska göra nu?"* till det frågade/sade barnet: *"Torka?"* och den vuxna utropade: *"Jo, bravo!"* Barnet putsade bort klottret

och den vuxna var med lite vid sidan om. Efter att allt var färdigt konstaterade barnet *"Titta jag fick bort det"* och till det konstaterade den vuxna *"Fint!"*. Under ett annat observationstillfälle kunde en motsvarande händelse observeras. Ett barn spillde i miss-tag vatten på golvet, varpå daghemspersonalen frågade: *"Vad borde du göra nu?"* barnet lyfte på axlarna och den vuxna frågar vidare *"Vad tror du att du borde göra nu?"* Barnet svarar med en motfråga *"Torka golvet?"* och den vuxna svarade till barnet: *"Just det, bra!"* Efter det torkade barnet upp vattnet från golvet. Under dessa observationstillfällen kunde känslan av trygghet identifieras som en mycket central och positiv anda i grupperna. När barnet ifråga spillde såg inte barnet skrämt ut utan mera förvånat och villrådigt ut. Barnen gick ofta till de vuxna i grupperna och diskuterade och visade ofta vad de gjort, byggt och så vidare.

De olika observationstillfällena gav känslan av ett daghem med en trygg miljö, där barnen tröstras och stöds på olika sätt enligt situationerna. Ifall situationer hopade sig för barnen, kom en av personalen och kollade efter ifall de behövdes, genom att vara tillgänglig och inte direkt agera gentemot barnen i situationen. Personalen avvaktade situationerna och ingrep ifall situationen såg ut att låsa sig. Och då ingrep en vuxen, men backade lika fort ur situationen. Vid olika tillfällen uppmuntrade personalen barnen. *"Bravo!", " Bra!", " Oj va fint!", " Du kan själv, jag vet!"*. Barnen gick fram till de vuxna, kramade och satt i famnen då och då. Trygghet var den känslan man kunde känna av som utomstående i båda observerade grupperna.

Det som också kunde observeras var att om barn inte direkt gjorde som personalen tänkt så tog en vuxen individuell ögonkontakt med barnet på barnets nivå, alltså genom att huka sig eller knäböja intill barnet. De talade med barnet genom att röra vid barnet och få närkontakt. Det blev direkt styrning från daghemspersonalens sida ifall det blev *"bussigt"*. Under observationstillfällena kunde styrning och stöd till självhjälp observeras som en helhet under dagen. Barnen såg ut att veta vad som kommer att ske närmast. Under en av observationerna då en ny verksamhet påbörjades ställdes ofta frågan *"Vilken lek har du i mitten?"* Barnen gick då och kollade på tavlan och fortsatte sin lek. Det kunde observeras att barnen inte har någon skillnad till vilken vuxen de går till. Det såg ut som de tar tag i den vuxen som är närmast. En situation var att ett barn började fråga en sak av en vuxen och fortsatte ärendet lite senare med en annan.

Under ett observationstillfälle gick två barn till en vuxen och frågade ifall de kunde byta lek. Den vuxna frågade ifall två barn städat undan den gamla leken. Då berättade barnen att två andra barn fortsatte med den leken. Då konstaterade en vuxen att de skall gå och fråga ifall det är något de skall städa undan som de andra två inte tänker fortsätta leka med. Efter det rusade barnen iväg och frågade de andra.

I en av grupperna blev det strul mellan vissa barn och de diskuterade deras känslor: *"Jag blir jätteledsen när du sa att du inte är min kompis längre"*, ett annat barn sade då att *"Jag kan vara din kompis."* Diskussionens ljudnivå höjdes en aning och en vuxen kom till platsen och sade att ärendet hade diskuterats tidigare och var färdigt diskuterat och konstaterade att *"nu går vi vidare"*. Det kunde observeras att ifall barn behöver stöd i situationer som de inte kan lösa sinsemellan behövs en vuxen. Efter denna observation kom det fram att ett av de barn som var med i konflikten hade gått efter en vuxen och berättat om situationen för en vuxen. Enligt observationerna reagerar personalen och blandar sig i om barnen inte klarar av det själva. Samtidigt går personalen sin väg så att barnen får själva slutföra den påbörjade konflikten.

Under observationerna uppmuntrade personalen flera gånger till fortsatt lek. I praktiken kom det fram genom uppmaningar att inte lämna sin kompis ensam. De medvetandegjorde att det har skett och förklarade att det inte kändes bra för i fråga varande barn att bli lämnat ensamt. Vid ett annat observationstillfälle var det två barn som lekte med varandra och ett tredje barn önskade få vara med, men de tog inte direkt med barnet. Barnet fick ändå sitta bredvid dem och de flyttade leksakerna så att det var svårt för det tredje barnet att nå dem. En vuxen märkte händelsen och satte sig ner tillsammans med barnen, och så småningom fick barnet vara med vid *"sidan om"*, men enligt observationerna och de vuxnas tolkningar av situationen var det tredje barnet rätt nöjt och upplevde eventuellt att barnet självt var med i leken även om dessa två fortsatte diskussionen enbart med varandra.

Vid ett annat tillfälle hade ett barn blivit lämnat mitt under pågående lek. Personalen tröstade barnet och diskuterade vilken lek barnet ville byta till istället. Efter detta gick den vuxna till barnet som hade lämnat sin kompis och förklarade att denne inte skall

lämna kompisen, utan först skall barnet förklara för kompisen att barnet ville byta till en annan lek. Situationen löste sig genom att båda barnen fortsatte med en annan lek utan varandra. Personalen sade till barnen att de skall fråga ifall de får vara med i en annan pågående lek. Barnen gjorde det och fick ett jakande svar av en grupp med barn, men ändå tittade dessa barn demonstrerande på den vuxna, utan att den vuxna reagerade på det. Efter en stund lekte barnen tillsammans. Efter en stund avlägsnade de två barnen som var med först i denna lek och de andra två fortsatte med leken. Under de olika observationstillfällena kunde följande kommentarer observeras: *"Tänker du byta lek?"* eller *"Din kompis väntar"*, *"Gå till din kompis och fortsätt leken tillsammans!"*, *"Var är din kompis?"* *"Kolla i schemat vilken lek"* och så vidare.

## **7 RESULTATREDOVISNING AV TEMAINTERVJUERNA**

I detta kapitel presenterar jag resultatredovisningen för temaintervjuerna. Efter deltagande observationerna utfördes intervjuerna en gång per barngrupp. Vid båda intervju-tillfällena intervjuades en barnträdgårdslärare. Intervjun ägde rum utom hörhåll för gruppen, i ett avskilt rum, och tiden för intervjun var ungefär 35-45 minuter. Under intervjun användes en bandspelare samt en intervjuguide (se BILAGA 5). Intervjuguiden var tillgänglig i god tid för respondenten så att denna skulle kunna bekanta sig med innehållet. Båda intervjuerna inleddes med allmänna uppgifter som följdes av de två teman som intervjuguiden var indelad i, i enlighet med observationsschemat (se kapitel 6). Enligt daghemspersonalens önskemål om anonymitet (se kapitel 5) kallas respondenterna enbart för respondent.

### **7.1 Daghemmet – en miljö för barnet**

I denna kategori diskuterades hur respondenterna upplevde daghemmet som miljö för barnets uppväxt. Båda respondenterna ansåg att det beror på daghemmet hur det ser ut. Den ena av respondenterna ansåg att stora grupper inte är bra, även om respondenten själv arbetar i en stor barngrupp. Respondenten konstaterade att ifall vuxna fungerar som förebilder fungerar det, för att vuxna har ansvaret att det skall fungera.

Enligt ena respondenten är det oroväckande att föräldrar i allmänhet jobbar mera än tidigare. Barnen är längre tider på daghem och den största risken inom dagvården är att den emotionella föräldern saknas. Enligt respondenten efterfrågas det vem som har ansvaret och vem som uppfostrar barnet. Till detta ansåg denna respondent att ansvaret är hos föräldrarna: för att de är experter över sina egna barn. Respondenten konstaterade under intervjun: *"Tryggheten skall finnas så att tryggheten finns hemma och sen är det här en annorlunda trygghet, men inte så att vi tar över föräldrarollen."* En av respondenterna ansåg att daghemmet inte är en miljö som barnet självt väljer. Ifall barnet självt skulle få välja antog respondenten att barnet skulle föredra att stanna hemma med föräldrarna. *"På de sättet kan man nog ta emot den kritiken, nu är det ju såhär."* Samtidigt ansåg samma respondent att dagvården skall göra det bästa av situationen eftersom det finns potential. Enligt respondenten är de yttre ramarna sådana att *"på sätt och vis tvingas barn vara sociala och sen kan vi med små medel och verktyg göra det möjligast bekvämt för barnen"*. Respondenten ansåg att ändå fungerar daghemmet som en social sfär.

I fråga om utrymmen på daghemmet var respondenterna av olika åsikter. Den ena respondenten ansåg att de är i behov av större utrymmen: *"för det diskuteras allmänt om stora barngrupper och hur hemska det är"*. Enligt denna respondent gäller det att väl strukturera utrymmena och göra det bästa av situationen, för då fungerar det, och att behov av större utrymmen finns på grund av de aktiva barnen på daghemmet, men oberoende av detta fungerar det bara grundstrukturen har klara och tydliga regler. Den andra respondenten ansåg att de har väldigt fina utrymmen och upplevde det som lyx, men konstaterade samtidigt att ifall det är trångt blir det en utmaning, för enligt respondenten: *"ger det inte, då liksom är inte sociala övningen och ger en bra grundstart att öva det, för att man är så nära inpå varandra."* Den andra respondenten som upplevde utrymmena som små konstaterade:

*"Vi märker att barnen saknar, de sku vilja ha mera kompisar att leka med. Vi önskar att alla barn ska vara på plats för att dom tycker om att vara sociala."*



*"Det är vi vuxna som vill ha mera utrymme än barnen för då sku vi kunna ge ännu mera frihet. Att ge mera avstånd att ha fri lek. Men hemskt mycket har att göra med att hur man organiserar sin verksamhet och hur genomtänkt allt är."*

I diskussionen om hur barn som vistas på daghem lär sig den så kallade sociala ordningen, konstaterades av båda respondenterna att barnen i deras grupp varit länge på dagis och kan reglerna och rutinerna. En av respondenterna tar upp frågan om att det är stor skillnad på när olika barn med olika bakgrund börjar på daghem och att barn som kommer senare till daghem har det i allmänhet svårare och vuxna har svårt att förstå barnet och det upplevs som en utmaning. Enligt respondenten kommer det tydligast fram att de barn som varit länge på daghem har det lättare, eftersom de har lärt sig de bestämda rutinerna, reglerna och de osynliga reglerna och vant sig vid dem, än barn som börjar senare på daghem.

## **7.2 Den fria leken inom dagvården**

I denna kategori diskuterades vilken roll den fria leken har i gruppen och huruvida den upplevs vara en del av den schemalagda verksamheten på daghemmet.

De båda respondenterna ansåg att den fria leken är en del av verksamheten på daghemmet. En av respondenterna berättade att barnen indelas i olika grupper under dagen: från handledd verksamhet till en grupp för fri lek. Den andra respondenten ansåg: *"Fria leken är den som barnen utvecklas allra mest"* och fortsatte att fundera om den fria lekens betydelse för barnet på daghemmet: *"Fria leken så övar du alla dina färdigheter själv utan att nån är där och styr och ställer och ger mål för vad du skall göra."* Enligt respondenten borde en större vikt läggas vid leken, men att det kräver ganska mycket av pedagogen då barngrupperna i allmänhet är stora. Det krävs tolerans och organisationsförmåga av pedagogen och enligt respondenten är det inte alltid så bekvämt:

*"Då kan det vara bekvämare och ha långa samlingar där barnen sitter stilla och ha pyssel stunder där barn massproducerar någonting. Men att frågan är ju sen att var är det de utvecklas?"*

Den verksamhet som vuxna handleder upplevdes av den ena respondenten vara mycket styrd, med andra ord vuxenstyrd, där vuxna kopierar någonting som barnen önskas producera. Respondenten konstaterade att verksamheten på daghemmet inte är uppbyggd för vuxna och om vuxna inser detta är det lättare att sätta barnet i fokus och fundera över vad barnen egentligen vill göra på daghemmet. Vidare diskuterades daghemspersonalens synvinkel angående den fria lekens betydelse för barnets sociala utveckling på daghemmet.

Båda respondenterna hade åsikten att den fria leken på daghemmet är mycket viktig för barnets sociala utveckling. De delade åsikten att barnet lär sig genom leken och den uppfattas som en övning för barnet. En av respondenterna ansåg att det borde finnas mera tid för fri lek samt att den fria leken ändå är strukturerad och organiserad till största delen av de vuxna. Respondentens åsikt var att den fysiska miljön är organiserad på ett visst sätt för att nå vissa element i verksamheten. Barnen upplever ändå att leken är väldigt fri, men vuxna upplever ändå ha verktyget att styra leken utan att direkt vara på plats och dirigera hur leken skall fortskrida. Den andra respondenten diskuterade frågan genom att konstatera att den fria leken ibland uppfattas negativt, att när det skrivs fri lek i veckoschemat kan det tolkas: *"att då gör man ingenting"*. Men det är ju raka motsatsen, för under den fria leken leker barnen något de varit med om eller något de kommer att vara med om.

Den andra respondenten resonerade kring den fria leken så här: *"Den fria leken är jätte viktig därför för att i den fria leken ser man först och främst ser man barnets utveckling allra bäst i den fria leken."* Och vidare: *"kan man se hur socialt barnet är, man ser den emotionella utvecklingen, man ser den motoriska utvecklingen, man kan se hela spektra i den fria leken"*.

Det som i respondentens grupp fästes stor uppmärksamhet vid var att den fria leken utgör de sociala relationerna. Det handlar enligt respondenten om vad barnet väljer att göra, hur barnet fungerar socialt med de andra i gruppen. Kanske barnet väljer att dra sig helt undan.

### 7.3 Utrymme för fri lek

I denna kategori diskuterades hur daghemspersonalen uppfattar betydelsen av att indela daghemmets utrymmen i olika rum där barn kan leka. Under intervjun diskuterades också ifall planeringen av utrymmena har förverkligats så att de lockar till lek och hur rumsindelningen stöder barnen att finna aktiviteter för lek.

Båda respondenterna ansåg att det är mycket viktigt att indela utrymmena i mindre enheter. Barnen har ett behov av att få vara i mindre utrymmen. En av respondenterna konstaterade också att behovet av rumsindelning finns, men är beroende av olika omständigheter. Volymen stiger, luften tar slut och barn orkar inte vara i stora grupper, därför upplevs en indelning av rummen som betydelsefullt. Båda respondenterna beskrev deras sätt att indela utrymmena i mindre enheter enligt följande: De använde begreppet ”lekstationer” i deras verksamhet. Enligt den ena respondenten bör vuxna förstå betydelsen av lekstationernas placering och hur de skall utformas, samt att barnen förstår funktionen. Enligt respondenten skall det *”finnas en tanke varför saker och ting är som det är för att det skall ha en positiv effekt”*. Den andra respondenten tog upp funktionen med lekstationerna. Det är en praktisk fråga för det skall finnas tydliga gränser för placeringen av stationerna. Respondenten ansåg att sociala färdigheter slipas med hjälp av stationerna.

*”Där övar man att det man valt så där hålls man och att vissa rum, kan ju bli så att i ena ändan av rummet är det en lek och i andra ändan en annan lek, så då övar man att man inte går och stör de andra.”*

Båda respondenterna tyckte att barn har en tendens att antingen vilja stanna kvar en längre tid vid en viss utvald lekstation eller tröttna på att stanna vid en lekstation och vilja byta. En av respondenterna nämnde att största delen av barnen var bekanta med lekstationerna från förut och för dem som det var nytt tog det ett tag att komma in i systemet. Men enligt respondenten går det ändå bra och konstaterade att ibland händer det att någon har önskat att få leka med någon annan och bytt platser utan lov i lekstationerna. Ändå inte i så stor utsträckning att det skulle drabba funktionen av lekstationen. Re-

spondenten konstaterade att *"Helt förvånad skulle man ju bli ifall alla inte skulle säga någonting."*

Båda respondenterna ansåg att ifall barnen tröttnar på sin lek, och det finns tid att byta lek, fick de byta bara barnen kommer och frågar eller som ena respondenten uttryckte sig: *"eller får det ta det som en problemlösning"*. Den andra respondenten upplyste ändå att det finns en regel att ifall vuxna gjort färdiga grupper och något av barnen inte ville vara i den gruppen, får de ändå leka där i 20 minuter. Enligt respondentens beskrivning: *"därför får ju lite idén med lekstationen, för att undvika det där springet hit och dit och av och an och byter leksaker från platser till platser."* Samtidigt konstaterade respondenten att de ibland har överseende eftersom barnen måste få byta. Det har ändå konstaterats av denna respondent att detta blivit rutin för alla. Enligt respondenten har de efter maten fri lek och då får barnen ganska fritt gå och byta lek, men barnen kommer ändå oftast och frågar de vuxna av ren vana.

## **7.4 Daghemmets betydelse för barnets sociala utveckling**

I denna kategori diskuterades daghemmets betydelse för barnets sociala utveckling och betydelsen av att stöda barnets sociala utveckling samt vad som anses utgöra det centrala behovet av stöd och dess inverkan på barnets framtid.

Båda respondenterna ansåg att stöda barnens sociala färdigheter har en stor betydelse för barnet. Respondenterna var av den åsikten att det har ett förebyggande syfte i det att daghemmet stöder barnens sociala utveckling. En av respondenterna ansåg att: *"Ju tidigare du kan lära barnet och ju tidigare du får goda modeller så sätter du en grund för framtiden."* Enligt en av respondenterna kan barnet stödjas på många olika plan och där finna kompetensen med positiva metoder som barnet möjligtvis behöver för att få extra stöd innan det blir till ett problem. Enligt denna respondent är den största betydelsen att hitta dessa resurser innan de blir för stora. Det handlar inte om stora saker bara man hinner rycka in i tillräckligt god tid. En av respondenterna ansåg att: *"Det är jätte viktigt att stöda barnens sociala färdigheter därför att det är en övning till skolstarten."* Samtidigt konstaterade respondenten att de är flera vuxna som stöder konflikter och hjälper

barnen att lösa dem själva ” *Att lära dom hur man löser dem [konflikter] och int att vi heller löser för dem, så att dom i skolan i en jätteklass med en lärare liksom klarar sig.* ”

Enligt respondenten har daghemmet de resurser som krävs för att barn ska lära sig och konstaterar: ”*Vi lär dom hur lösa konflikter och löser dem inte för dem.* ”

Det mest centrala behovet av stöd för det enskilda barnet i gruppen ansågs enligt en av respondenterna vara att varje barn har behov av individuellt stöd och stöd på olika nivåer. En av respondenterna nämnde behovet av föräldrasamtal för att slå fast individuella mål för det enskilda barnet genom att tillsammans göra en individuell plan. Den andra respondenten nämnde det faktum att alla barn behöver få bekräftat att de är kompetenta. Detta behov lyfts fram genom att barn behöver få höra att de är bra och för att föräldrarna arbetar mycket och barnen har många vuxna runt omkring. Oberoende upplever respondenten att barn hela tiden behöver få höra att det de gör är bra.

## **7.5 Vuxnas stöd till delaktighet i barngruppen**

I denna kategori diskuterades olika sätt att stöda barnet så att barnet får uppleva delaktighet i gruppen.

I diskussionen ifall barnen stöder varandras sociala färdigheter i gruppen, ansåg båda respondenterna att det sker i grupperna. I diskussioner om daghemspersonalens upplevelser ifall barnen själva löser konflikter i leken, ansåg båda respondenterna att det är mycket viktigt innan barnen blir för stora. Ena respondenten ansåg det viktigt att ”*de lär sig lösa konflikter själva för världen fungerar på det sättet*”. Ifall de vuxna är med och stöder lite i början av konflikten lär sig barnen snabbt att själv lösa konflikterna innan de växer och blir för stora till åldern. Den andra respondenten har lagt märke till att vissa barn är mera ärliga än andra och det har med allas personligheter att göra. Under konfliktsituationer kan vissa barn säga till varandra att ”*säg nu hur det var nu egentligen*” när konflikter reds ut.

När daghemspersonalen rycker in i barnens lek, menade en av respondenterna att vuxna i gruppen försöker arbeta på det individuella ansvaret, där var och en i gruppen har sitt

ansvar. De vuxna i gruppen försöker sitt bästa för att få barnet att förstå konsekvensen av det egna agerandet. *"Det är den här dagens värld;"* ansåg ena respondenten. *"...int gör vi det på det sättet att vi säger att 'ni får lösa det här vi kommer tillbaka om fem minuter',"* utan enligt respondenten: *"man måste ju vara där o se till att det går rätt till och liksom lite leda dom på vägen."* Men inte så att vuxna ger allting färdigt åt barnen. Den andra respondenten ansåg att det inte får gå till så att vuxna säger *"att så här ska du vara för att jag bestämmer, utan det att barnet märker själv att när Jag gör så här så blir min kompis glad"*. Respondenten ansåg också att gruppen skall kunna fungera socialt eller rättvist med empati utan att det alltid skall finnas en vuxen i närheten och *"vakta"* enligt respondenten. Tanken är att vuxna skall göra sig så osynliga som möjligt och få barnets *"riktiga jag vakna"*. Enligt den andra respondenten måste en vuxen vara närvarande ifall konflikter når en sådan gräns, att barnen inte klarar av det utan en vuxens hjälp. Enligt respondenten är det vuxnas uppgift att veta den rätta stunden som varierar från barn till barn. Enligt respondenten lär sig barnen att reflektera och ha empatiskt ansvar. *"Ifall de vuxna inte gör saken till en stor grej så kan dom [barnen] sitta och dividera och fundera."*

Enligt ena respondenten har alla i deras grupp klart för sig strukturen och då är det viktigt att varje barn också hålls inom ramarna för strukturen och inte avviker ifrån den. Ifall det händer blir nog situationen och barnet ifrågasatt att *"Varför gör du så här?"* Oftast medföljer det enligt respondenten diskussioner kring situationen. Sen finns det enligt respondenten barn som *"helt enkelt inte ryms in i den här strukturen på det sättet att dom att de av olika orsaker inte klarar av alltid att göra som de andra, och då får dom avvika från den här reglerna"* Då sker det igen diskussioner kring detta resonemang varför en del får göra något som inte alla får. Respondenten fortsätter med att konstatera att detta är mycket viktigt för barnen för:

*"det är ju så världen ser ut". Världen är inte jämlik världen är inte alltid som jag hade tänkt mig och det är en del av den här jag behöver inte vara bästa kompis med alla o alla behöver inte alltid ha allting precis lika, men jag kan ändå vara en del av gemenskapen och jag har mitt ansvar."*

Den ena respondenten tog upp att det finns barn som drar sig undan. Då behöver daghemspersonalen fundera över vad som egentligen sker. Enligt respondenten:

*"när vi har sådana barn som behöver extra stöd och man ser att det håller på och bli en negativ lösning så att säga att någon blir utstött för att den inte kan det ena och det andra."*

Då upplevde respondenten i fråga att då behöver de vuxna finnas där. Daghemspersonalen lyssnar noga till vad barnen diskuterar med varandra, för att försöka få bort det att barnen talar illa om varandra, skyller på varandra eller försöker på något vis höja sin status på bekostnad av andra. Enligt respondenten diskuteras det i gruppen betydelsen av att hålla sig till sanning och att vara rejäl gentemot sina vänner och vilken inverkan detta har på det sociala samspelet mellan barnen.

Enligt respondenten lär sig barnen tolerans att förstå att det finns olika platser för att göra saker och ting på olika sätt. Mycket handlar om att barnen har grundtrygghet och barnen vet hur daghemspersonalen reagerar och vad de vill av barnen. Respondenten ansåg att innan daghemspersonalen kan lära ett barn eller tillrättavisa barn behövs en kontakt mellan den vuxna och barnet. Barnen bör få känna; *"jag faktiskt är här för dem och de kan lita på mig."* Respondenten lyfter även fram betydelsen av att den vuxna är ärlig, eftersom det egentligen är det viktigaste oberoende av barnets ålder. Enligt den andra respondenten agerar daghemspersonalen enligt deras individuella personligheter. Barnen lär sig se hurudan vuxen är som person. *"... och då är det också tryggare för dem att agera i gruppen för de vet att vi kommer ifall det händer någonting så är vi där. Så det är en trygghet för barnena, de är trygga i hela gruppen vilket är helt fantastiskt."*

Respondenten fortsätter med att säga att det är till varandra som människor relaterar. Samtidigt anser respondenten att *"det här bondförnuftet kanske man håller på att tappa i det hela och att det blir så överpsykologiserat."* Enligt respondenten kan det se väldigt fint ut i pappersform, men att i hög grad få barnen att inse: *"Du är en del av den här gruppen och det har konsekvenser helt direkt på dit liv för du agerar tillsammans med andra."*

I frågor om hur daghemspersonalen kan stöda det enskilda barnet inom dagvården menade en av respondenterna att det handlar främst om att känna varje barn väl och veta det enskilda barnets färdigheter och utvecklingsstadium. Med detta menade respondenten att det är enbart då barnet kan stödas för de är alla så olika. Den ena respondenten uttrycker det så här: *"Varje barn behöver ju särskilt stöd vid nåt tillfälle, så är det, det är ju helt fakta."* En av respondenterna tyckte att ifall man inte känner barnen tillräckligt bra så blir det väldigt svårt att veta när en vuxen skall finnas till och när. En av respondenterna ansåg att daghemspersonalen i deras grupp strävar efter att alla skall få vara med men konstaterar samtidigt att det inte alltid lyckas. Men tanken är att personalen bör sträva efter det. Samma respondent argumenterade för att en del barn föredrar att dra sig undan. Dessa barn borde ändå få vara med i gruppen och uppleva gemenskapen i den. Genom att ta *"små steg i taget"* och med samarbete med föräldrar, specialbarnträdgårdslärare och andra professionella kan det lyckas.

Dessa små steg som respondenten hänvisar till handlar om delmål som är grunden för att känna barnen och deras behov. Det går inte enligt denna respondent att pressa in ett barn som är rädd eller känner sig osäkert. Respondenten säger: *"Kan man inte pressa in och leka med andra barnen tillsammans alldeles hur som helst."*

Under intervjun tog intervjuaren upp sina tankar om tavlorna i de båda grupperna och fick deras funktion bekräftad. Det handlar om "lekstationer". I båda respondenternas barngrupper använder man denna lekstation. Båda respondenterna ansåg att lekstationerna är en bra metod och de har svårt att tänka sig att återvända till den tid då de inte använde sig av denna metod. Enligt den ena respondenten kan daghemspersonalen fundera över vilket barn kan börja leka med vem och vad skulle temat för leken vara och var någonstans skulle den äga rum. Enligt respondenten gäller det att försöka få olika barn att leka tillsammans, men inte så att man sätter ett osäkert barn med barn som tar *"mest plats socialt"*. Det är inte bra att placera dem där andra springer fram och tillbaka, utan att barnen får leka på ett lugnare ställe *"vid sidan om"*. Respondenten resonerade också som så att med nya barn i gruppen behöver de vuxna ta tid på sig och låta tiden visa åt vilket håll det går och finna stödåtgärder enligt behov.



Den andra respondenten ansåg att det är en bra metod för att undvika att alltid samma grupper och samma barn leker med varandra. Därför brukar personalen ibland göra grupperna färdiga för barnen. Ibland får dock barnen själva välja var de vill leka och med vem. Respondenten resonerade vidare kring betydelsen av lekstationen: Ibland vet de vuxna om att vissa barn inte hittat varandra som lekkamrater ännu och genom att prova ifall det skulle fungera placeras dessa barn tillsammans i en lek. Respondenten fortsätter att konstatera att ifall det är ett barn som inte har lekt mycket med något *”då sätter man i stället så att barnet övar sig på det”*. Med detta menade respondenten angående barn som till exempel inte valt spel så ofta: *”då kan vi vuxna styra lite det och då är vi med som vuxen och stöder det.”*

## **8 DISKUSSION OCH ANALYS**

I detta kapitel granskas resultatet av den empiriska delen av examensarbetet. Detta sker genom metodtriangulering av två kvalitativa datainsamlingsmetoder sammanfattat med teorin i examensarbetet. Jag fortsätter kapitlet med att granska mitt metodval och undersökningens validitet, reliabilitet samt generaliserbarhet. Jag avslutar kapitlet genom att granska undersökningens arbetslivsrelevans och förslag till fortsatt forskning.

### **8.1 Resultatdiskussion**

#### **8.1.1 Daghemmet – en socialpedagogisk miljö för barnet**

Enligt Strandell (1994) är barndomen genomsocialiserad via institutionaliseringen, där barn och vuxna tillsammans finns i samhället och samhället i barnet. I intervjun ansåg ena respondenten att det är oroväckande att föräldrar i allmänhet jobbar mera än tidigare och barnen är längre tider på daghem. Enligt det som nämnts i den teoretiska bakgrunden är daghemmet barnets första offentliga institution där socialisationsprocessen till samhällsmedborgare börjar. Det moderna samhället kräver socialt deltagande på olika sociala arenor där familjen utgör endast en av dem. (Madsen 2006) Daghem utgör de centrala institutioner i moderna barns liv, där flera små barn vistas stora delar av sin

vardag från mycket tidig ålder. Samtidigt möter barnen en institution med dess traditioner och rutiner. (Strandell 1994, Markström & Münger 2004)

Respondenten ansåg att största risken inom dagvården är frånvaron av den emotionella föräldern som har främsta ansvaret för barnet. Respondenten efterfrågade vem som bär ansvar och vem som uppfostrar barnet. Enligt Markström & Münger (2004) har institutioner ämnade för barn grundats på grund av arbetsmarknadens och de vuxnas behov. I den teoretiska bakgrunden poängterades att verksamheten inom dagvården handlar om anpassning till arbetslivets krav. Individuella scheman för barnens lämning och hämtning är sammankopplade med föräldrarnas arbetstider. Institutionens rutiner formar strukturen i verksamheten och för dagen. Respondenten konstaterade under intervjun att tryggheten skall finnas hemma för det är en annorlunda trygghet barnet får på daghemmet. Enligt Markström (2007) är daghemmet en institution bland flera samhälleliga institutioner, och hör nära samman med både hem och familj och andra pedagogiska institutioner såsom skolan. Daghemmet är en institution som är arrangerad för ett relativt homogent barnkollektiv. Med tanke på att barn vistas längre tider på daghem utgör omsorg och pedagogisk verksamhet en central del av vardagen där barnen lär sig färdigheter med tanke på framtiden.

En av respondenterna lyfte fram att daghemmet inte är en miljö som barnet självt väljer, om barnet hade valmöjligheter skulle det troligtvis föredra att stanna hemma med föräldrarna. Ytterhus (2003) nämner samma aspekt om daghemmet som en institution med påtvingad samvaro för barnet. Men enligt respondenten skall det inom dagvården göras det bästa av situationen, för enligt respondenten tvingas barnen i dessa dagar vara sociala och därför skall dagvården förse barnet med tillgängliga metoder så att barnet har det så bra som möjligt. Markström (2007) nämner dagvårdens anpassande och normaliserande funktion. Dagvårdens roll är socialt förebyggande, stödjande och skyddande. Daghemmet kan utgöra en plats där familjens eller föräldrarnas svårigheter kan upptäckas, kompenseras eller åtgärdas på olika sätt. Via denna kontext kan daghemmet förebygga och kompensera brister i hemmiljön samt stärka barnets egenskaper.

Ytterhus (2003) lyfter fram betydelsen av att barnen vet att någon ser efter dem under dagen, samt betydelsen av barnens rätt till en rolig, trygg och lärorik verksamhet på

daghem. Under observationerna fanns det alltid en vuxen i närheten av barnen. Vuxna gick runt bland barnen, diskuterade med dem, hjälpte till vid behov, spelade med dem, uppmuntrade dem och om det uppstod konflikter under leken övervakade de vuxna situationen och ryckte in vid behov. I den teoretiska bakgrunden (Markström 2007) behandlas daghemmet som en förebyggande, skyddande, hjälpande, kompenserande, kompletterande och anpassande verksamhet. Dagvårdens socialpedagogiska funktion kommer fram genom att uppgifter i barngrupperna är relaterade till individers anpassning och integrering i rådande samhälle. Den andra sidan av socialpedagogiken är strävan efter att stöda, hjälpa och underlätta barns sociala lärande i vardagen med ett framtidsinriktat syfte.

En av respondenterna lyfte fram betydelsen av att barnen känner sig trygga och att det på daghemmet handlar om en annorlunda trygghet än den som barnet skall få hemifrån. Småbarnsfostran går ut på växelverkan mellan vuxna och barn i de livsmiljöer barnet är delaktigt i. Tanken med småbarnsfostran är att främja en balanserad uppväxt, utveckling och inläring. (Stakes 2005) Under observationerna kunde man skönja att både barn och vuxna lätt tog kontakt med varandra och hade en viss närhet med varandra med mycket uppmuntran ifrån vuxna.

### **8.1.2 Social inklusion i olika utrymmen på daghem**

Utgångsläget för inklusion är att alla redan är inom samma dagvård. Det betyder ett daghem för alla, där alla barn tas med i all verksamhet som ordnas inom dagvården. I praktiken betyder inklusion att verksamheten skall organiseras så att den passar alla. (Murto 1999) Under observationstillfällena kunde man uppfatta att de olika rum som är tillgängliga för barn är olika beroende på grupp och läge på daghemmet. Det som kunde observeras som gemensamt för grupperna var att utrymmena för lek var indelade i mindre rum ämnade för olika lekar.

Under observationstillfällena kunde man observera att atmosfären i grupperna var hemlik med teckningar och dekorationer som barnen gjort. Enligt Markström (2007) kan daghemmet beskrivas som en hemlik institution, där barn vistas en stor del av sin barn-

dom. Respondenten konstaterade att verksamheten på daghem inte är uppbyggd för vuxna och att det krävs att de vuxna inser detta för att kunna fokusera på barnet och fundera över vad barnen egentligen vill göra. Madsen (2006) nämner i likhet med Murto (1999) begreppet rymlighet, där det i detta sammanhang handlar om det rymliga daghemmet. Samhällets institutioner bör inrättas så att alla får plats oberoende av särskilda behov, social bakgrund eller kulturell tillhörighet.

Vidare resonerar Markström (2007) att det förväntas att barnen leker i de förbestämda utrymmena, som planerats av vuxna, och med utvalda leksaker eller motsvarande material som finns tillgängligt. Enligt en av respondenterna gäller det att strukturera utrymmena väl och göra det bästa av de resurser som finns, huvudsaken är att grundstrukturen är under kontroll med sina regler. Vidare ansåg respondenten att det är de vuxna som vill ha mera utrymme än barnen. Det handlar om att kunna ge den fria leken tillräckligt med utrymme. Enligt Markström & Münger (2004) fungerar varje arena på daghemmet som en typ av socialisation, som tar sig uttryck i hur de olika utrymmena fördelas enligt barnens behov. Tanken är att institutionen skall organiseras så att självständighet och frihetskänsla med övervakningsaspekt är tillgängliga för främjandet av barnets utveckling. Den andra respondenten ansåg att ifall det är för trångt blir det en utmaning för vuxna att få verksamheten och fungera. Respondenten menade att ifall barnen är nära inpå varandra ger det inte bra möjligheter för den sociala övningen. Madsen (2006) nämner social rymlighet, där pedagogernas uppgift är att skapa ett rum i rummet för det enskilda barnet, där barnet kan ingå i ett samspel med de andra barnen i gruppen.

Båda respondenterna förhöll sig positivt till att daghemmets utrymmen delas in i mindre enheter. Båda barngrupperna där respondenterna arbetar i har indelat sina utrymmen med olika lekstationer som metod. Enligt observationerna reglerades den fria leken genom lekstationerna och via styrning om vem som lekte med vem. Den reglerades om vilken lek som fick väljas eller leken valdes direkt av personalen. Genom liknande styrning fick barnen själva välja en lek när temat till exempel var bordsaktivitet. Under observationerna väcktes frågan om leken kan anses vara fri då de vuxna säger vad ett barn skall leka och med vem? Enligt den ena respondenten lär sig barnen via lekstationerna att fortsätta en påbörjad aktivitet med kamraterna även om det sker en annan liknande aktivitet på andra sidan rummet. Enligt Murto (1999) ställer inklusion krav på planering,

samarbete, utveckling av pedagogernas roll samt positivt förhållningssätt av beslutsfattarna, dagvården och pedagogerna. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) anser att utgångsläget för pedagogisk verksamhet skall vara barnets perspektiv, det vill säga att alla barn skall ha tillgång till lärande och utveckling enligt sina egna resurser.

Under observationerna gick barnen självständigt och bytte ut sin lek till en lek som var ledig. Barnen frågade också om lov att få byta lek. Båda respondenterna ansåg att det gick att byta lek ifall barnen tröttnar på dem och om det fanns tid att starta en ny lek. Ena respondenten poängterade också att idén med lekstationen går ifall barnen inte förbinder sig att leka en stund med den utvalda aktiviteten. Markström & Münger (2004) lyfter fram att genom institutionaliseringen av barndomen har vardagen blivit strukturerad, reglerad och rutinerad då verksamheten på daghem inramas av olika schemalagda aktiviteter. Helenius (2004) belyser också betydelsen av tid för lek i den schemalagda verksamheten.

### **8.1.3 Social inklusion i fri lek inom dagvården**

Genom observationerna kunde man dra slutsatsen att den fria leken är en del av schemat, men att den fria leken också är styrd. Det samma har Markström & Münger (2004) betonat i den teoretiska bakgrunden. Även om barnen själva fick välja sin lek under observationerna finns det regler för vad som är tillåtet och förbjudet. Avvikelse från förutbestämd lek upplevdes som normbrott, vilket Markström (2007) också tar upp. En av respondenterna konstaterade att vuxna nog styr den fria leken, men att barnen får byta leken själva bara de tar hänsyn till varandra. Under intervjun kom det fram att båda respondenterna ansåg att den fria leken är en del av verksamheten. Enligt en av respondenterna är det i den fria leken som barn utvecklas mest. En av respondenterna ansåg att fri lek spelar en stor roll, men det kräver mycket av pedagogen på grund av stora barngrupper.

Som tidigare nämnts använder de observerade grupperna en metod som kallas lekstationer. Lekstationen kunde observeras utgöra en central del av daghemmets vardag. Barn och vuxna funderade och agerade mycket kring frågor gällande lekstationerna. Barnen

diskuterade mycket kring lekstationerna, de bytte både lekar och lekkamrater med varandra. Vardagen kretsade kring lekstationerna och på ett sätt kunde en viss trygghet observeras här. Madsens (2006) resonemang går ut på att social inklusion handlar om barnens grundläggande behov av att bli accepterade som jämbördiga deltagare i barngruppen. Respondenterna ansåg lekstationerna vara en bra metod. Genom denna metod kan daghemspersonalen fundera över vilka barn som kan börja leka med varandra, vilket lektema som bäst passar situationen samt var leken kan äga rum. Enligt Ytterhus (2003) letar barn ständigt efter lekbara kamrater.

Inklusion handlar om att besegra exklusion. Där exklusion involverar att hitta metoder till att öka delaktighet. (Ainscow 2006) Under observationerna kom det fram att genom personalens styrning hade de kontroll över situationen och visste vilken lek och tillsammans med vem barnen lekte. Ifall det uppstod oklarheter genom styrning av de vuxna hittade barnen tillbaka till den rätta leken och till rätt kamrat respektive kamrater. Vuxna bör förstå meningen med barnens lek för att kunna ge mera utrymme för frivillig lek. När barn väljer leken själv och avgör deltagandet, förbinder sig barnet till leken och förutsättningarna för den. (Vähänen 2004) Enligt ena respondenten handlar lekstationen som metod om att försöka föra samman olika barn i en gemensam lek. Den andra respondenten upplevde metoden som ett sätt för personalen att undvika att sammanbarn grupper och samman barn alltid ska leka med varandra. Därför brukar personalen planera grupperna färdigt men ändå låta barnen själva ibland välja vem de vill leka med, vad de vill leka och i vilket utrymme de vill leka. Genom att stöda och styra barnens lek vid behov kan vuxna göra leken mångsidigare för de lekande barnen. (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006)

#### **8.1.4 Social inklusion i barnets sociala utveckling genom fri lek**

Under observationerna såg man att de vuxna inte deltog i barnens lek, men intrycket var att de vuxna var medvetna om vem som gör vad i gruppen. I en av grupperna deltog personalen ändå mera i barnens lek och då handlade det främst om bordsaktiviteter i form av brädspele och pussel. Personalen gick runt i båda grupperna och kollade vad som försiggick i de olika indelade rummen och uppmuntrade barnen till lek. I den teoretiska

bakgrunden diskuteras frågor kring vuxnas och barnens relationer på daghemmet samt skillnaden mellan dem i fråga om auktoritetsdimension. (Strandell 1994, Markström 2007).

Observationerna visade att personalen önskar att barnen är sysselsatta och om en lek tog slut skulle en ny påbörjas. Madsen (2006) och Strandell (1994) lyfter fram pedagogernas förutfattade föreställningar om barnen som de förväntas leva upp till. Pedagogiska institutioner har bestämda sociala strukturer och kulturella värderingar som ställer krav på barnets utveckling. Daghemspersonalens arbete har en framtidsinriktad syn på barnet, där främjande av barnets individuella utveckling har en central funktion. Båda respondenterna ansåg att barnens sociala färdigheter bör stödas och att detta är av stor betydelse för barnet. Stödandet har ett förebyggande syfte på daghemmet: Ju tidigare barnet lär sig vissa färdigheter, desto större förutsättningar har barnet med tanke på framtiden.

Under observationerna uppmärksammades också att barnen hade lätt för att knyta kontakt och be om uppmuntran. Personalen i de båda observerade grupperna var närvarande och uppmuntrade barnen och var allmänt tillgängliga. I båda grupperna uppmuntrade personalen barnen till att diskutera tillsammans vad de skall göra om leken tog slut och de ville göra någonting annat. I likhet med detta nämner Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) det kompetenta barnet genom att pedagogen stimulerar och utmanar barnet, vilket resulterar till ett tillitsfullt bemötande, genom att pedagogen aktivt bemöter det enskilda barnet med positiva förväntningar gällande barnets färdigheter. Enligt det som uppfattades i observationerna och i likhet med Markström & Münger (2004) och Markström (2007) anses det att personalen önskar att barnen är sysselsatta hela tiden och i grupperna kom det fram att barnen förväntas sysselsätta sig utgående från lekstationerna där en ny lek väljs.

Under dessa observationstillfällen kunde känslan av trygghet och en positiv anda identifieras i barngrupperna. Madsen (2006) talar om att barn skall anpassa sig till den bestämda sociala ordningen som gäller på daghemmet och samtidigt kunna handla självständigt. Förutom det skall barnet inneha personliga initiativ och färdigheter att utveckla sig kreativt via leken i samspel med andra barn i gruppen. Under olika observationstill-

fällen kunde observeras att om konflikter uppstod förväntades barnen med hjälp av stöd och uppmuntran att själva försöka lösa konflikten. Då misstag av något slag inträffar förväntas det att de självständigt löser problemet, men så att personalen är tillgänglig och inte agerar fördömande. Enligt respondenterna är det enskilda barnets behov av stöd det mest centrala behovet. Respondenterna var av samma åsikt om att alla barn är i behov av individuellt stöd samt behöver olika stödformer.

Enligt Stakes (2005) lyckas främjandet av barnets välbefinnande främst genom varaktiga och trygga förhållanden inom dagvården. Detta behövs för att ett enskilt barn skall få känna tillhörighet i gruppen. Genom att trygga grundläggande behov ges förutsättningar för barnet att utveckla sin självbild. I de olika observationstillfällena i båda grupperna fick man känslan av att daghemmet utgör en trygg miljö, där barnen tröstas och stöds på olika sätt enligt rådande situation. Om en situation blev besvärlig kom alltid någon ur personalen och kontrollerade läget genom att vara tillgänglig men inte direkt agera och styra barnen i situationen. Personalen avvaktade och ingrep ifall en situation låste sig. Folkman & Svedin (2003) uttrycker samma tankar om att barns lärande inom dagvården främst handlar om att barnet ges förutsättningar att utveckla sina sociala färdigheter samt att utveckla lusten och tilliten att lära sig. En av respondenterna lyfte fram barnets behov av att bli bekräftat som kompetent och dess behov av att få höra att det är bra.

I observationsgrupperna kunde man lägga märke till att barnen fick röra sig mycket fritt. Barnen lekte fritt i enlighet med ramarna för lekstationerna. Under olika observationstillfällen där barn önskade få byta lek uppmuntrade personalen till att barnen i fråga skulle ta hänsyn till de andra som varit med i leken. I teorin nämner Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) att genom leken tillsammans med sina kamrater övar barnet sina sociala färdigheter. Genom leken lär barnet att vara tillsammans med andra, att skratta, bli arga utan att slåss, kompromissa samt känna sympati och empati. Vid konflikter mellan barnen önskade personalen att barnen i första hand tillsammans skulle lösa sina konflikter. Personalen ryckte in om situationen förvärrades, men samtidigt avlägsnade de sig för att ge barnen tillfälle att slutföra den påbörjade konflikten. Det finns en inneboende socialpedagogik i strukturerna inom dagvården. Daghemmet anses vara en komplettering och kompensation för hemmets socialisering och resocialisering. Tanken är att deltagandet i en grupp ska fungera både som ett anpassande och frigörande för det



enskilda barnet. Daghemmets regler och rutiner kan uppfattas som disciplineringsinstrument för vuxna eller som ett sätt för barnen att utveckla sina sociala färdigheter i en gemenskap. (Markström & Münger 2004) I allmänhet ansåg respondenterna att det är viktigt att vuxna hjälper vid konflikter som uppstår mellan barnen under vardagen. Men samtidigt konstaterade respondenterna att tanken är att det är barnen själva som ska lösa sina konflikter, inte de vuxna.

### **8.1.5 Social inklusion inom dagvårdsverksamheten**

Under observationerna kom det fram att personalen uppmuntrade barnen till fortsatt lek. Enligt Folkman & Svedin (2003) förutsätter den sociala leken nyfikenhet gentemot andra i gruppen. Daghemmet utgör för de flesta barn kamratskap och gemenskap, samtidigt som daghemmet kan innebära utanförskap och ensamhet. Personalen uppmanade barn att ta hänsyn till de andra barnen och inte lämna någon ensam, som det var meningen att leka med enligt lekstationerna. Detta kunde uppmärksammas genom att personalen förklarade hur det kan kännas att bli lämnad ensam. Både Folkman & Svedin (2003) och Vähänen (2004) lyfter upp denna aspekt i den teoretiska delen av examensarbetet. En av respondenterna lyfte fram aspekten att de vuxna i gruppen försöker arbeta med barnets individuella ansvar, där varje individ har ett eget ansvar i gruppen. Tanken är att vuxna stöder barnet att förstå konsekvensen av det egna agerandet i gruppen.

En av respondenterna ansåg att gruppen bör fungera socialt och rättvist med empati, så att inte det ständigt krävs att en vuxen är närvarande. Under ett observationstillfälle blev ett barn uteslutet från en pågående lek, men samtidigt var det inte barnets utvalda lekstation. I en annan motsvarande observation fick inte ett barn först vara med i leken. Madsen (2006) talar om att betoningen av social inklusion är att undvika att någon exkluderas från sin sociala miljö. Madsen förklarar exklusion med att utesluta någon eller hålla någon utanför, antingen genom aktiv eller passiv handling. Efter att personalen ryckt in fick barnet vara med lite vid sidan om och barnet verkade till sitt yttre vara nöjd med situationen. Delaktighet innefattar en subjektiv och en objektiv dimension av hur aktörerna uppfattar sig som delaktiga. (Ytterhus 2003)

Under observationerna kunde man notera en inblandning av vuxna då barn blivit lämnade utanför pågående lek. Genom engagemang av vuxna tröstades det och diskuteras det om alternativ till aktivitet samt tillrättavisades de barn som utelämnat andra. Enligt Madsen (2006) är social inklusion och exklusion en av de grundläggande processerna i barns lekar och sociala umgänge med varandra på daghemmet. En av respondenterna ansåg att det är vuxnas uppgift att finnas tillgängliga ifall konflikter når en gräns där barn behöver hjälp med att gå vidare. Det är de vuxnas uppgift att veta rätt tidpunkt för ingripande. Det kan variera från individ till individ när barnen behöver hjälp. Enligt respondenten lär sig barnen då att ha empatiskt ansvar.

Enligt en av respondenterna har barnens grundtrygghet en betydande roll samt att barnen uppfattar vad daghemspersonalen kräver av dem. Innan daghemspersonalen kan lära eller tillrättavisa barn behövs det växelverkan mellan parterna. Enligt en av respondenterna blir barnen tryggare och vågar agera inom gruppen då de vet att personalen rycker in vid behov. Då upplever barnen trygghet i hela gruppen tillsammans. Respondenten menar att varje barn behöver stöd vid något tillfälle och det går enbart att stöda genom att känna varje enskilt barn väl, deras sociala färdigheter och utveckling. En inklusiv dagvård definieras med att alla har samma förutsättningar att lära sig och att innehålla fullt medlemskap i gruppen. För att detta skall ske bör stödåtgärder och daghemmets verksamhet organiseras efter barnens resurser och färdigheter. Inklusion innebär att barnet inte behöver vara färdigt för verksamheten, utan verksamheten skall ändra sig enligt gruppens behov. (Ihatsu 1999)

En av respondenterna konstaterade att de strävar efter att alla barn i daghemmet skall få vara med, men konstaterade att det inte alltid lyckas. Det finns barn som föredrar att dra sig undan, men enligt respondenten strävas det efter att dessa barn skulle finnas med i gruppen och få uppleva delaktighet i denna gemenskap. De barn som är rädda eller känner sig osäkra kan inte pressas till att leka med andra eller med vilket barn som helst i gruppen. Ihatsu (1999) diskuterar att utvecklingen av social inklusion innehar ett starkt pedagogiskt perspektiv inom dagvården, där det krävs reflektion på alla de processer som kan bidra till att exkluderande processer existerar. Det pedagogiska systemet kan utveckla kategoriseringar av barn så att de barn som är i större behov av professionell uppmärksamhet blir åsidosatta av andra.

Madsen (2006) lyfter fram en förståelse av social inklusion som en kvantitativ storhet, där man genom iakttagelser kan se hur många grupper barn deltar i, och med hur många barn och hur ofta barnet leker med andra. I detta sammanhang påpekade båda respondenterna att tanken med deras lekstationer inte är att sätta ihop två helt skilda personligheter, utan fundera över vem ett osäkert barn kan först börja leka med, samt att fundera över ett lugnare utrymme för denna lek. Tanken är också att hitta barn som inte ännu har lekt med varandra eller kanske inte funnit varandra som lekkamrater i gruppen. Då kan personalen sammanföra dessa barn och se hur det går. Vidare menar Madsen (2006) att sett ifrån denna synvinkel kan alla barn uppfattas inkluderade, eftersom barn är synliga deltagare i olika sammanhang under vardagen. Kritiken i detta är att det inte kommer fram huruvida barnet självt uppfattar sig vara delaktig eller om barnet har möjligheter att spela de roller som det anser meningsfullt.

## **8.2 Metoddiskussion**

Kvalitativ forskning omfattar ett hermeneutiskt perspektiv där tolkning av textens betydelse är central. (Kvale & Brinkmann 2009) Eftersom syftet med mitt examensarbete är att få förståelse för mina forskningsfrågor, och där båda frågeställningarna utgör en empirisk del av undersökningen, ansåg jag att kvalitativ datainsamlingsmetod lämpar sig bäst för min undersökning. Efter att ha läst mig in på området, sammanställt frågeställningarna och avgränsat undersökningen, fick jag bekräftelse över att ha valt rätt metod.

Efter en diskussion med min handledare konstaterade jag att deltagande observation och halvstrukturerad temaintervju bäst tjänar mitt syfte. Med hjälp av min handledare kom vi fram till att fyra observationer kompletterat med två temaintervjuer torde ge tillräckligt med information för min undersökning. Min handledare föreslog ett daghem som varit med i ett samarbete inom ramen för delaktighetsprojektet åren 2007-2009. Jag tog kontakt med ifrågavarande daghem och fick godkännande för att utföra den empiriska delen där. Före undersökningen skickade jag informationsbrev till daghemspersonalen och föräldrarna till barnen, samt intervjusamtycket, min plan för examensarbetet, obser-

vationsschemat, intervjuguiden samt en kopia över tillståndet för undersökningen, vilket erhöles av Socialverket i Helsingfors stad.

Observationerna ägde rum i två grupper och kompletterades med temaintervjuer med en respondent per grupp. Observationerna avgränsades till att gälla en barngrupps fria lek inomhus respektive observation av de äldre barnen i gruppen. Daghemsföreståndaren avgjorde med vilka grupper jag fick utföra observationerna med hänsyn till att jag ville fokusera på de äldre barnen i daghemmet. Enligt daghemspersonalens önskemål angående tidsschemat för daghemsgrupperna ägde observationerna rum på eftermiddagarna inomhus. Under de första observationerna i båda grupperna koncentrerade jag mig först på undersökningens första tema vars syfte var hur ett socialpedagogiskt tankesätt kan identifieras inom dagvården med social inklusion och exklusion i fokus. I de två följande observationerna koncentrerade jag mig på mitt andra tema om hur dagvården i sin verksamhet stöder barnens sociala relationer och färdigheter med social inklusion och eventuellt social exklusion i fokus, så att det enskilda barnet har möjlighet att vara delaktigt enligt sina egna resurser. Varje observationstillfälle räckte ungefär 2,5-3 timmar och jag ansåg att det var tillräckligt. Under observationerna använde jag observations-schemat samt ett anteckningsblock som hjälpmedel.

Efter observationerna valde jag att intervjua en respondent i vardera gruppen. Intervjuerna förverkligades avskilt från gruppen och personalen engagerade sig och var behjälplig under hela den tid jag behövde för intervjun. Jag valde att bända intervjuerna och upplevde det som ett lämpligt sätt för mig att kunna tolka det insamlade materialet efteråt. Med hjälp av bandspelare kunde jag ha ögonkontakt med respondenten och jag kunde koncentrera mig på det respondenten ville säga. Under intervjun antecknade jag enbart några ord och meningar i intervjuguiden som stöd för renskrivningen av rådata. Tidsmässigt tog intervjuerna ungefär 35-45 minuter och jag ansåg att jag fick tillräckligt med rådata för undersökningen.

Efter insamlingen av empiriska data valde jag att analysera mitt insamlade material genom innehållsanalys. Efter renskrivning av rådata strukturerade jag det insamlade materialet genom att dela in det i olika kategorier. Jag fyllde kategorierna med innehåll och använde mig av citat. Jag analyserade observationerna och intervjuerna enskilt och i re-

sultatdiskussionen sammanfattade jag dem och gjorde jämförelser samt kompletterade med teorin i examensarbetet. I innehållsanalysen skall insamlad rådata delas i enskilda delar och sedan betraktas delarna som en ny helhet. (Jacobsen 2007) Jag avkodade alla involverade personer enligt överenskommelse så att ingen kan bli igenkänd och lämna de borta sådant material där det skulle ha varit svårt att hållas anonym.

Efter bearbetning av insamlade data från observationerna kunde jag konstatera att jag hade tillräckligt med material för resultatredovisningen samt resultatdiskussionen. Under observationerna förhöll sig både barn och vuxna neutrala, utan att de direkt visade att min närvaro stört deras verksamhet. Jag upplevde mig själv avslappnad och öppen till att få vara med i deras vardag. I efterhand anser jag att det var ett klokt val att utföra intervjuerna efter observationerna. Jag har uppfattningen att personalen blev van vid mig och att de inte upplevde intervjun som direkt spännande. På så sätt fanns ingen nervositet som kunde påverka resultatet av intervjuerna. Samtidigt förhöll jag mig så objektivt som möjligt för att inte med mina egna intentioner påverka respondenterna att svara det de trodde jag ville höra för att få ett bättre resultat av undersökningen. Under observationerna förhöll jag mig neutral och drog inga egna slutsatser. Även under intervjuerna undvek jag att styra respondenternas svar i en fördelaktig riktning.

Efter den empiriska undersökningen kunde jag konstatera att insamlingsmetoderna var de rätta för min undersökning. Samma gäller valet av innehållsanalys. Genom innehållsanalys med strukturering och kategorisering förs datainsamlingsmetoderna skilt och jag nådde en bättre förståelse för det jag själv sett och hört kompletterat med respondenternas åsikter. Jag upplevde att av två kvalitativa datainsamlingsmetoder var metodtrianguleringen den bästa för min undersökning. Detta på grund av att tidsramen för min empiriska del av undersökningen var relativt begränsad. Den empiriska undersökningen ägde rum med observationer i två dagar per barngrupp och en intervju med två respondenter.

Det som jag däremot upplevde vara till en nackdel för min undersökning var att jag trots allt hade två grupper och två respondenter, som även fungerade i samma daghem med mycket liknande verksamhetsformer. Detta gjorde det svårare för mig att hitta direkta olikheter, men konstaterade att syftet med undersökningen trots allt är att söka en för-

ståelse för ett fenomen. Jag upplevde att två kvalitativa datainsamlingsmetoder tjänade syftet att nå djup och förtydligande i undersökningen. Jag anser att de valda datainsamlingsmetoderna kompletterade varandra på ett positivt sätt och att de har varit till hjälp i sammanställningen av resultatredovisningen över resultatdiskussionen.

### **8.2.1 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet**

Som följande granskas validiteten i min undersökning; har jag lyckats undersöka det jag avsåg att undersöka. Efter det avslutar jag med att granska reliabiliteten och generaliserbarheten i min undersökning.

Min första frågeställning är: *Hur kan ett socialpedagogiskt tankesätt med begreppen social inklusion och exklusion i fokus, identifieras inom dagvården?* Frågeställningen innefattar både en teoretisk och en empirisk del i undersökningen. Min andra frågeställning är: *På vilket sätt kan man stöda social inklusion i dagvårdsverksamheten, för att det enskilda barnet skall få uppleva delaktighet i en fungerande grupp?* Frågeställningen utgör min empiriska del i examensarbetet. Syftet med examensarbetet var att få en förståelse över hur man inom dagvården stöder det enskilda barnets sociala relationer och färdigheter så att barnet kan känna delaktighet i gruppen. Ett andra syfte var att hitta socialpedagogiska tankesätt. Främst har fokus legat på social inklusion och i någon mån på social exklusion.

Utgångsläget för min undersökning har i första hand varit Bent Madsens teorier om social inklusion och socialpedagogiskt tankesätt inom dagvården. Jag har sammankopplat det med tidigare forskning som finns presenterad i introduktionen, och utvidgat teorin med olika relevanta källor inom området. Jag anser att jag har fått en relativt djup förståelse genom att ha studerat litteratur i ämnet och bearbetat den i min teoretiska del av undersökningen. Jag vill påpeka att jag inte strävat efter att få kunskap om vad daghemspersonalen anser om socialpedagogiskt tankesätt inom dagvården eller vad de anser om social inklusion. Trots en snäv tidsram för undersökningen anser jag mig ha hittat ett socialpedagogiskt tankesätt med fokus på social inklusion i de barngrupper jag har studerat.

Ett socialpedagogiskt tankesätt är inbyggt i strukturerna och fungerar som en del av helheten under en vardag på daghem. Daghemmet utgör en socialiseringsarena för det enskilda barnet för att trygga barnet en god uppväxttid. Barndomen är institutionaliserad och verksamheten inom småbarnsfostran följer en läroplan och direktiv för att främja att barnet får en god start i livet i enlighet med dess egna resurser. Enligt dessa direktiv samt lagstiftning är daghemmet en plats för alla barn enligt deras förutsättningar. Stora barngrupper och det faktum att barnen vistas största delen av sin barndom på daghem ställer krav på barnets sociala utveckling. Ur ett socialpedagogiskt perspektiv och social inklusion sker indelningen av utrymmena på daghem i mindre enheter för fri lek i syfte att stöda det enskilda barnets sociala utveckling. Tyngdpunkten är att alla barn skall få tillgång till att vara delaktiga i gruppen enligt sina egna resurser. Genom planering av verksamheten används det olika metoder som stöder social inklusion. I barngrupperna i undersökningen användes metoden med lekstationer, där social inklusion är i fokus. Metoden bygger på att besegra social exklusion.

Genom att ha valt att undersöka syftet med frågeställningarna genom barnens fria lek inomhus har det gett mig förutsättningar till att öka validiteten för min undersökning. Argumenten för den fria leken är att jag anser att det är då det händer mest med tanke på att stöda barnens sociala relationer och färdigheter i barngruppen. Ett annat argument som stöder utförandet av empirin inomhus är att de sociala relationerna och färdigheterna sätts på prov genom att avgränsa rörelsefriheten enligt de tillgängliga resurserna och därmed få en bättre inblick i hur social inklusion äger rum i daghemmets strukturerade vardag. Detta har jag fått bekräftat genom teori och av respondenterna. Ett intressant resultat upptäcktes i fråga om fri lek som en del av den schemalagda verksamheten i vardagen. Enligt resultaten anses fri lek vara fri och den är en del av verksamheten. Samtidigt styrs leken av de vuxna och då kan frågan ställas på nytt huruvida leken anses vara fri då vuxna säger vad barnen skall göra.

Ifall flera är av samma åsikt kan resultatet uppfattas vara riktigt och det har jag kommit fram till angående största delen av undersökningen. Genom att ha använt mig av metodtriangulering anser jag att intern validitet har uppnåtts (Jacobsen 2007) genom att jag har undersökt det jag har tänkt undersöka. Extern validitet (Jacobsen 2007) gällande

överförbarhet anser jag också att jag har lyckats med, eftersom jag egentligen gjort detta i undersökningen genom att ta inklusion ur sin skolkontext och överföra fenomenet till ett daghemssammanhang.

Med reliabilitet bedöms huruvida insamlade data är pålitliga, om de kan upprepas och om valet av undersökningsmetod kan påverka själva resultatet. En undersökning får inte ge slumpmässiga resultat. Reliabilitet bedöms ifall parallella datainsamlingsmetoder ger samma resultat. (Hirsjärvi et al. 2009) Jag har strävat efter att inte påverka resultatet med mina egna förutfattade meningar och inte försökt påverka respondenterna att besvara frågorna till min fördel. Genom metodtriangulering av två kvalitativa datainsamlingsmetoder oberoende av den snäva tidsramen för undersökningen, anser jag att min undersökning är reliabel. Det bör ändå påpekas att empirin trots allt enbart har utförts i två grupper och av två respondenter, som dessutom arbetar på samma daghem med liknade verksamhetsformer. Mitt syfte med undersökningen är att få en förståelse och en djuphet av ett fenomen och det upplever jag ha funnit och jag har svårt att tänka mig att svaren skulle vara mycket annorlunda ifall undersökningen skulle göras om. Denna forskning är av kvalitativ natur och jag anser det inte vara ändamålsenligt för mig att välja en annan datainsamlingsmetod. Annorlunda resultat är möjligt ifall antalet grupper, respondenter samt tiden för empirin skulle ökas. Oberoende av tidsramen anser jag att jag fick tillräckligt med material och kombinerat med två kvalitativa datainsamlingsmetoder anser jag att resultaten anses ha reliabilitet.

Med extern validitet menas huruvida resultatet av en undersökning kan tillämpas genom mindre enheter som generaliseras till en större helhet som inte blivit undersökt. Med kvalitativa studier strävar man efter förståelse och djup hos ett begrepp eller ett fenomen genom relativt små enheter, vilket är aktuellt för min undersökning. (Jacobsen 2007) Därför är det svårt om inte direkt omöjligt att veta om det jag undersökt går att generalisera till en större helhet. Inom kvalitativa undersökningar gäller det att generalisera från empiri till teori och jag anser att jag klarat av att göra det för att nå resultat. Att dra slutsatser efter generaliserbarhet kan vara lite väl vidsträckt i min undersökning med tanke på omfånget av respondenter och observationstillfällen i min undersökning, som dessutom ägde rum i samma daghem med väldigt liknande verksamhetsmodeller. Som sam-



manfattning anser jag att teori tillsammans med empiri genom en viss generalisering kan tillämpas på större enheter.

### **8.3 Arbetslivsrelevans och förslag till fortsatt forskning**

Med tanke på arbetslivsrelevansen i min undersökning anser jag att denna studie fungerar som en grund för att få en förståelse över socialpedagogiskt tankesätt inom dagvården. Min åsikt är att fältet kan upplevas som litet diffust och obekant för majoriteten av daghemspersonalen och då främst av barnträdgårdslärare. Som blivande socionom YH med inriktning på arbete med barn- och familjefrågor, kan det vara intressant att få en inblick i hur det socialpedagogiska tankesättet tar sig uttryck inom dagvården. Jag anser att social inklusion i större utsträckning bör sammankopplas inom småbarnsfostran och vara starkt närvarande i vardagen på daghem och inte enbart inom skolvärlden där tanken om inklusion är mera bekant. I Finland har alla barn subjektiv rätt till dagvård. Därmed borde daghemmet vara en plats för alla barn, oavsett behovet av särskilt stöd, för alla barn är någon gång i behov av individuellt stöd under sin barndom.

Under denna examensarbetsprocess har jag blivit tvungen att avgränsa och därmed har jag lämnat bort flera intressanta delområden inom småbarnsfostran, där social inklusion varit i fokus. Avslutningsvis föreslår jag som ett fortsatt forskningstema att undersöka hur man inom dagvården kan stöda social inklusion och hur man inom småbarnsfostran kan stöda det enskilda barnets kommunikativa, kognitiva och motoriska färdigheter så att barnet upplever delaktighet enligt sina resurser.

## KÄLLOR

- Aaltonen, Marjo; Ojanen, Tuija; Sivén, Tuula; Vihunen, Riitta & Vilén, Marika. 1997, *Barndomstiden*. Utbildningsstyrelsen. WSOY, 284 s.
- Ainscow, Mel; Booth, Tony & Dyson, Alan. 2006, *Improving Schools, Developing Inclusion*. Tillgänglig: GoogleScholar. Hämtad 3.3.2010.
- Berg Wikander, Birgitta. 2005, *Exempel på forskning ur ett multidimensionellt perspektiv*. I: Larsson, Sam; Lilja, John & Mannheimer, Katarina. *Forskningsmetoder i socialt arbete*, Lund: Studentlitteratur, s. 335-346.
- Csoti, Marianna (Author). 2001, *Social Awareness Skills for Children*. Jessica Kingsley Publishers. Tillgänglig; Ebrary. Hämtad 24.11.2009.
- Eriksson, Lisbeth & Markström, Ann-Marie. 2000, *Den svårångade socialpedagogen*. Lund: Studentlitteratur, 236 s.
- Fangen, Katrine. 2005, *Deltagande observation*. 1. uppl. Liber, 314 s.
- Folkman, Marie-Louise & Svedin, Eva. 2003, *Barn som inte leker. Från ensamhet till social lek i förskolan*. Stockholm: Runa Förlag, 135 s.
- Gottberg, Maria-Pia. 2007, *Social och emotionell träning för alla barn - en praktisk handbok för skolan, förskolan och föräldrar*. Jönköping: BrainBooks, 254 s.
- Grönfors, Martti. 2007, *Havaintojen teko aineistokeräyksen menetelmänä*. I: Aaltola, Juhani, toim. & Valli, Raine, toim., *Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevälle tutkijalle*. 2 painos, Jyväskylä: PS-Kustannus, s. 151–167.

- Gustavsson, Anders. 2004, *Delaktighetens språk*. Lund: Studentlitteratur. s. 20.
- Helenius, Aili. 2004, *Leikki ja lapsen kehitys*. I: Hintikka, Maija; Helenius, Aili & Vähänen, Leena, *Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys*, Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, s. 35–37.
- Hintikka, Maija; Helenius, Aili & Vähänen, Leena. 2004, *Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 87 s.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena. 2000, *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*, Helsinki: Helsinki University Press, 213 s.
- Hirsjärvi, Sirkka; Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula. 2009, *Tutki ja kirjoita*. 15. uudistettu painos, Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, s. 464
- Hujala, Eeva; Puroila, Anna-Maija; Parrila, Sanna & Nivala, Veijo. 2007. *Päivähoidosta varhaiskasvatukseen*. 1. painos. Edufin, s. 205
- Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena. 1997, *Sosiaalipedagogiikka*. Porvoo: WSOY, 254 s.
- Ihatsu, Markku; Ruoho, Kari & Happonen, Heikki. 1999, *Integraatiosta inklusiiviseen kouluun – utopia vai todellisuutta*. I: Murto, Pentti, toim. *Yhteinen koulu kaikille – Onko inklusio tarua vai totta?* Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisu 2, Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 198 s.
- Jacobsen, Dag Ingvar. 2007, *Förståelse, beskrivning och förklaring. Introduktion till samhällsvetenskaplig metod för hälsovård och socialt arbete*. Lund: Studentlitteratur, s. 316.
- Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid. 2007, *”Att lära är nästan som att leka”*. *Lek och lärande i förskola och skola*. 1. uppl. Stockholm: Liber, 248 s.

- Kaski, Markus (toim.); Manninen, Anja; Mölsä, Pekka & Pihko, Helena. 2001, *Kehitysvammaisuus*. Helsinki: WSOY, 408 s.
- Kurki, Leena. 2001, *Sosiaalipedagoginen näkökulma varhaiskasvatukseen*. I: Karila, Kirsti; Kinos, Jarmo & Virtanen, Jorma, *Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia*. Jyväskylä: PK-Kustannus, s. 112–134.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. 2009, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur, 370 s.
- Larsson, Sam. 2005, *Kvalitativ metod – en introduktion*. I: Larsson, Sam; Lilja, John & Mannheimer, Katarina. *Forskningsmetoder i socialt arbete*, Lund: Studentlitteratur, s. 91-128.
- Lindqvist, Gunilla. 1996, *Lekens möjligheter. Om skapande lekpedagogik i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur, 172 s.
- Madsen, Bent. 2001, *Socialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur, 244 s.
- Madsen, Bent. 2006, *Socialpedagogik. Intergration och inklusion i det moderna samhället*. Lund: Studentlitteratur, 301 s.
- Malmström, Sten; Györki, Iréne & Sjögren, Peter A. 2006, *Bonniers svenska ordbok*. 9. uppl. Stockholm: Bonnier, 712 s.
- Markström, Ann-Marie & Münger, Ann-Charlotte. 2004, *Socialpedagogiska institutioner för barn i tid och rum*. I: Eriksson, Lisbeth; Hermansson, Hans-Erik & Münger, Ann-Charlotte red. 2004, *Socialpedagogik och samhällsförståelse teori och praktik i socialpedagogisk forskning*, Stockholm: Symposion, s. 107- 134.
- Markström, Ann-Marie. 2007, *Att förstå förskolan – vardagslivets institutionella ansikten*. Lund: Studentlitteratur, 235 s.

- Murto, Pentti, toim. 1999, *Yhteinen koulu kaikille – Onko inklusio tarua vai totta?*  
Täydennyskoulutuskeskuksen julkaisu 2. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 198 s.
- Nationalencyklopedin. 2010, [www] Sökord: Social kompetens. Tillgänglig: <http://ne.se>  
Hämtad 25.2.2010.
- Ogden, Terje. 2001, *Beteendestörningar hos barn och ungdomar*. I: Asmervik, Sverre;  
Ogden, Terje & Rygvold, Anne-Lise red. *Barn med behov av särskilt stöd*.  
*Grundbok i specialpedagogik*, 3 uppl. Lund: Studentlitteratur, s. 84-124.
- Persson, Anders. 2000, *Social kompetens. När individen, de andra och samhället möts*.  
2. uppl. Lund: Studentlitteratur, 163 s.
- Pihlaja, Päivi & Lummelahti, Leena. 1996, *Lapsen kasvun ja kehityksen arviointi*.  
I: Pihlaja, Päivi & Svärd, Pirjo-Liisa, *Eriyiskasvatus varhaislapsuudessa*,  
3. painos, WSOY. s. 110–125.
- Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan Sonja. 2006, *Lärandets grogrund. Perspektiv  
och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Andra upplagan. Lund:  
Studentlitteratur, 152 s.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2002. *Valtioneuvoston periaatepäätös  
varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista*. [www], Sosiaali- ja  
terveysministeriön julkaisuja nro 9. Tillgänglig:  
<http://pre20031103.stm.fi/suomi/pao/varhais2/kasvatus.pdf> Hämtad 3.3.2010.
- Speres. 2010, Finlandssvenskt specialpedagogiskt resurscentrum. *Inklusion – en hand  
bok*. [www], Tillgänglig: <http://www.speres.fi/material/inklusionshandbok/>  
Hämtad 20.1.2010.

- Stakes, 2005. Forsknings- och utvecklingscentralen för social- och hälsovården.  
*Grunderna för planen för småbarnsfostran*, 2 uppl. Helsingfors: Stakes,  
Handböcker 61, s. 50.
- Stensmo, Christer. 1991, *Socialpedagogik*. Lund: Studentlitteratur, 198 s.
- Strandell, Harriet. 1994, *Sociala mötesplatser för barn. Aktivitetsprofiler och förhandlingskulturer på daghem*. Oy Gaudeamus Ab, 227 s.
- Svenska Uneskorådet. 2006. *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca + 10*.  
[www], Svenska Uneskorådets skriftserie nr. 2,  
Tillgänglig: <http://www.unesco.se/Bazment/Unesco/sv/SvenskaUneskoradets-arbete/Bestall-broschyrrer.aspx> Hämtad 5.2.2010.
- Tast, Eeva. 2007, *Juuret ja siivet – sosiaalipedagoginen orientaatio varhaiskasvatuksessa*. I: Sosiaalipedagoginen aikakauskirja, Vuosikirja 2007, 8. Vuosikerta, Julkaisija: Suomen sosiaalipedagoginenseura r.y, s. 17–50.
- Tulva, Taimi toim. 2005, *Lapsen kasvu ympäristö ja sosiaaliset taidot. Sosiaalinen taitavuushanke*. Helsinki: OKKA-säätiö, s. 20.
- UNESCO 1999, *Salamanca Five Years On. A review of UNESCO activities in the light of the Salamanca statement and framework for action*. Paris: UNESCO.  
Tillgänglig: Nelliportalen, UNESCO Documents and publications.  
Hämtad 3.3.2010.
- Varttua 2009. *Service inom småbarnsfostran*. [www], Stakes. Tillgänglig:  
<http://varttua.stakes.fi/FI/Varhaiskasvatuspalvelut/paivahoito/paivahoito.htm>  
hämtad 3.12.2009.
- Vähänen, Leena. 2004, *Mitä on omaehtoinen leikki?* I: Hintikka, Maija; Helenius, Aili & Vähänen, Leena, *Leikistä totta. Omaehtoisen leikin merkitys*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, s. 41–55.

Väyrynen, Sai. 2001. *Miten opitaan elämään yhdessä? – Inklusion monet kasvot*. I: Murto, Pentti; Naukkarinen, Aimo & Saloviita, Timo toim. *Inklusion haaste koululle. Oikeus yhdessä oppimiseen*, Jyväskylä: PK-Kustannus, s. 12–29.

Ytterhus, Borgunn. 2003. *Barns sociala samvaro - inklusion och exklusion i förskolan*. Lund: Studentlitteratur, 227 s.

## BILAGA 1

### INFORMATIONSBREV

xx.xx.2009

#### TILL DAGHEMMETS OCH FÖRSKOLANS PERSONAL

Hej, jag heter Nina Horsma och är socionom YH studerande från Yrkes-  
högskolan Arcada i Helsingfors. Mina studier är nu på slutrakan och jag  
arbetar med mitt examensarbete. Mitt examensarbete är en del av delak-  
tighetsprojektet – ett utvecklingsarbete och samarbete mellan Yrkes-  
högskolan Arcada och Svenska dagvården i Helsingfors. Mitt examensarbete  
går ut på att forska kring hur daghemspersonalen stöder barnens utveck-  
ling av social kompetens så att barnen kan inkluderas i gruppen på bästa  
sätt.

Jag kommer att närvara på Ert daghem för att utföra deltagande observa-  
tion och temaintervju under tiden xx-xx.xx.2009. Jag kommer att observe-  
ra Er tillsammans med barnen och intervjuar någon av Er kring frågor gäl-  
lande mitt examensarbete. All material kring observationerna och inter-  
vjuerna kommer att avkodas och all data kommer att behandlas konfiden-  
tiellt.

Ifall detta väcker några frågor svarar jag gärna på dem via e-post.

Med vänlig hälsning

Nina Horsma

[nina.horsma@arcada.fi](mailto:nina.horsma@arcada.fi)

Ansvarig handledare för mitt examensarbete:

Carina Kiukas

[carina.kiukas@arcada.fi](mailto:carina.kiukas@arcada.fi)



## BILAGA 2

### INFORMATIONSBREV

xx.xx.2009

#### TILL BARNENS FÖRÄLDRAR

Hej, jag heter Nina Horsma och är socionom YH studerande från Yrkes-  
högskolan Arcada i Helsingfors. Mina studier är nu på slutrakan och jag  
arbetar med mitt examensarbete. Mitt examensarbete är en del av delak-  
tighetsprojektet – ett utvecklingsarbete och samarbete mellan Yrkes-  
högskolan Arcada och Svenska dagvården i Helsingfors. Mitt examensarbete  
går ut på att forska kring hur daghemspersonalen stöder barnens utveck-  
ling av social kompetens så att barnen kan inkluderas i gruppen på bästa  
sätt. Jag vill uppmärksamma er att jag kommer att närvara på Ert barns  
daghem och kommer att utföra deltagande observationer under tiden xx-  
xx.xx.2009. Jag kommer att observera daghemspersonalen tillsammans  
med barnen och intervjua personalen. Detta innebär att jag inte kommer att  
observera enskilda barn och inte heller intervjua barnen. All material kring  
observationerna kommer att avkodas och all data kommer att behandlas  
konfidentiellt.

Ifall detta väcker några frågor svarar jag gärna på dem via e-post.

Med vänlig hälsning

Nina Horsma  
[nina.horsma@arcada.fi](mailto:nina.horsma@arcada.fi)

Ansvarig handledare för mitt examensarbete:

Carina Kiukas  
[carina.kiukas@arcada.fi](mailto:carina.kiukas@arcada.fi)

## BILAGA 3

### SAMTYCKE TILL INTERVJU

xx.xx.2009

Hej, jag heter Nina Horsma och är socionom YH studerande från Yrkeshögskolan Arcada i Helsingfors. Mina studier är nu på slutrakan och jag arbetar med mitt examensarbete. Mitt examensarbete är en del av delaktighetsprojektet – ett utvecklingsarbete och samarbete mellan Yrkeshögskolan Arcada och Svenska dagvården i Helsingfors. Mitt examensarbete går ut på att forska kring hur daghemspersonalen stöder barnens utveckling av social kompetens så att barnen kan inkluderas i gruppen på bästa sätt.

Deltagandet i intervjun är frivilligt och som respondent, kan Ni låta bli att besvara de frågor Ni inte vill och kan när som helst avbryta intervjun. Intervjun kommer att ta ca en timme och kommer att bandas och antecknas av mig. Vid eventuella kompletteringar kring frågorna önskar jag att få återkomma till Er. All material kring observationerna kommer att avkodas och all data kommer att behandlas konfidentiellt enligt forskningsetiska principer.

Ifall detta väcker några frågor svarar jag gärna på dem via e-post.

Med vänlig hälsning

Nina Horsma  
[nina.horsma@arcada.fi](mailto:nina.horsma@arcada.fi)

Ansvarig handledare för mitt examensarbete är Carina Kiukas  
[carina.kiukas@arcada.fi](mailto:carina.kiukas@arcada.fi)

Härmed samtycker jag till ovanstående villkor.

Ort och datum \_\_\_\_\_

Underskrift och  
namnförtydligade \_\_\_\_\_

## **BILAGA 4**

### **OBSERVATIONSSCHEMA**

#### **TEMA 1**

Hur kan daghemmet som socialpedagogisk institution identifieras, med social inklusion och exklusion i fokus?

- Deltagande observationer på hur social inklusion respektive exklusion kan identifieras i daghemmets strukturerade vardag under fri lek.
- Eventuella frågor som dyker upp inför temaintervjun av deltagande observationerna

#### **TEMA 2**

Hur stöder daghemspersonalen barnets utveckling av social kompetens, för att det enskilda barnet kan inkluderas i en fungerande grupp på bästa sätt. I en grupp där barnet känner sig delaktig enligt sina egna resurser?

- Observationer på personalens stöd för barn under fri lek mellan barn i gruppen.
- Eventuella frågor som dyker upp inför temaintervjun av deltagande observationerna

## **BILAGA 5**

### **TEMAINTERVJUGUIDE**

#### **BASUPPGIFTER**

Datum för intervjun:

Respondent:

Utbildning/titel:

Antal år i yrket?

Antal år i detta daghem?

Gruppindelning och storlek:

Daghemmets schemalagda verksamhet delad i tid o rum:

#### **1. TEMA**

Identifiera daghemmet som socialpedagogisk institution med social inklusion och exklusion i fokus.

#### **2. TEMA**

Daghemspersonalens stöd till barnets utveckling av social kompetens, för att det enskilda barnet kan inkluderas i gruppen på bästa sätt. I en fungerande grupp där barnet känner sig delaktig enligt sina egna resurser.